



OS COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E O DESAFIO PARA A ADEQUAÇÃO DOS CURRÍCULOS ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

RENATA CRISTINA ROCHA, MSc.

Novos Horizontes – Minas Gerais
prof.renata0809@yahoo.com.br

MARLENE CATARINA DE OLIVEIRA LOPES DE MELO, Dra.

Novos Horizontes – Minas Gerais
lenemelo@unihorizontes.br

TALITA RIBEIRO DA LUZ, Dra.

Novos Horizontes – Minas Gerais
talita.luz@unihorizontes.br

RESUMO

Este estudo pretende explicitar e analisar as configurações do espaço funcional da coordenação dos cursos de graduação em Administração fomentadas pelas IES que, influenciam a ação do coordenador do curso na aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelecidas pela Resolução 04/05 e, caracterizar a ação deste profissional diante a aplicação das DCN estabelecidas pela Resolução 04/05. O estudo tem uma abordagem metodológica do tipo qualitativa. Foram selecionadas para o estudo somente IES que possuem natureza jurídica privada, por apresentarem semelhanças em seu modelo de gestão. Para técnicas de coleta de dados, buscaram-se dados primários e secundários. Para a coleta dos dados primários foram realizadas Entrevistas Estruturadas com 25 coordenadores de 23 IES de graduação em Administração da cidade de Belo Horizonte. Já os dados secundários, provindos de uma análise documental nas IES, foram constituídos por: Regimento Interno, PPC, desenho formal do cargo de coordenador e procedimentos formalizados. Seguiu-se a análise dos dados mediante a aplicação do método desenvolvido por Melo (1991) para a realização de uma Análise de Conteúdo a partir de categorizações temáticas. Uma vez vencidas as etapas previamente indicadas, propôs-se fazer uma análise apoiada no marco teórico e nos dados empíricos.

Palavras-chave: Ensino superior; Graduação em Administração; Diretrizes Curriculares Nacionais; Coordenadores de Curso.

ABSTRACT

This study intends to showcase and analyze the configurations of the functional space of the coordination of the Business Administration graduation courses fomented by the HEI that influence the work of the course coordinator in carrying out the National Education Guidelines Law (NEGL) set forth by Resolution 04/05 and also describe this professional's activity under the application of the NEGL established by Resolution 04/05. This study had a qualitative methodological approach. Only private-owned HEI were selected for the study, due to the similarities in their management models. Both primary and secondary data were collected. The primary data was collected through structured interviews with 25 coordinators of 23 Business Administration graduation HEI in Belo Horizonte city. And the secondary data was composed of documents gathered in the HEI: Internal Rules, PPC, formal design of the coordinator position and formalized procedures. Then all data was analyzed according to the method developed by Melo (1991) to carry out a content analysis starting from theme categorization. After all the procedures above, it was conducted an analysis based on the theoretical context and the empirical data.

Key-words: Higher education; Business Administration graduation; Education Guidelines Law, Course coordinators.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, as leis que fundamentam a Educação são estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), órgão que tem como áreas de competência, dentre outras, o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), visando à regulamentação da educação em geral e do ensino superior; em particular, à avaliação da pesquisa educacional e à pesquisa e extensão universitária (SILVA, 2003).

Em sua atuação ao longo dos anos, o MEC instituiu sucessivas leis que procuram regulamentar o ensino e estabelecer padrões de funcionamento das Instituições de Ensino Superior (IES), o que influencia a sua definição curricular e, conseqüentemente, as suas formas de conduzir os cursos ofertados. Além disso, as leis da educação fixaram moldes para o perfil de profissionalização a ser alcançado pelos alunos matriculados nessas IES, para acompanhar as transformações das estruturas social, econômica e industrial mundial e brasileira. (ANDRADE; AMBONI, 2003).

Assim, verifica-se que as IES passaram a sofrer as ações e impactos das mudanças contextuais promovidas pelas Leis de Diretrizes e Bases (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), o que pressionou estas instituições a capacitarem os futuros profissionais em conformidade com as leis estabelecidas pelo MEC e, ao mesmo tempo, atender às exigências profissionais do mercado de trabalho e às necessidades operacionais das empresas (BRASIL, 1996; 2005). Em linhas gerais, as DCN abordam o que deve constar no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), indicam quais serão as etapas que os cursos devem seguir e estabelecem como deverá ser a organização do curso, a execução do estágio curricular, os mecanismos de avaliação, com critérios definidos, e o perfil do formando no decorrer do curso e na época da sua conclusão, possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas (GASPARIN, 2003).

Constata-se, a partir desse contexto delineado, que as leis que regem o ensino superior no Brasil – tendo foco para este estudo os cursos de graduação em Administração –, criaram espaços de ação que permitiram aos profissionais que administram esses cursos, os denominados coordenadores (gestores) a atuarem conforme as exigências e configurações do ambiente social no qual a Instituição se estabelece, em termos de características locais, regionais e de mercado (ANDRADE; AMBONI, 2004).

Na definição do espaço funcional do coordenador de cada IES, cabe a esse profissional, entre outras atribuições, interpretar e aplicar as DCN estabelecidas pelo MEC para os cursos de graduação em Administração, de modo a melhorar a eficiência e o cumprimento da lei no curso em questão. Entretanto, percebe-se que a atuação deste profissional na instituição influencia o tipo de formação oferecido aos futuros profissionais, possibilitando uma maior ou menor adaptação ao mercado de trabalho.

Desta forma, o foco de pesquisa deste estudo apóia-se na identificação do coordenador de curso de Administração como a peça-chave de seu gerenciamento, em função de três aspectos distintos: a) o coordenador é o agente de adequação dos cursos de graduação às DCN estabelecidas pelo CNE; b) o coordenador é o agente que espelha a capacidade competitiva do curso em relação à IES; e c) o coordenador é o agente que organiza e gerencia internamente o curso de graduação em Administração, para que atenda às demandas legais e de mercado. Ainda ressalta-se que, com a expansão das IES no Brasil, a função de coordenação tornou-se cada vez

mais necessária para promover a administração dos cursos de graduação e para implementar as DCN estabelecidas.

Assim, este estudo pretende explicitar e analisar as configurações do espaço funcional da coordenação dos cursos de graduação em Administração que influenciam a ação do coordenador do curso na aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais, e caracterizar a ação deste profissional face à aplicação das DCN estabelecidas pela Resolução 04/05.

Para tal, buscou-se identificar as orientações das DCN que estão diretamente relacionadas a funções dos coordenadores dos cursos de graduação em Administração e como essas influenciam as ações destes; identificar e analisar as práticas adotadas pelos coordenadores para aplicar e atender às DCN dos cursos de graduação em Administração, principalmente, ao contemplar as orientações das DCN para os PPC; levantar e analisar as percepções dos coordenadores sobre os impactos das DCN em suas atividades.

O estudo está organizado em seções ordenadas, iniciando-se pela introdução. A seguir são apresentadas as DCN estabelecidas para os cursos de graduação em Administração. Na seção 3, há a abordagem dos coordenadores de curso como gestores. Em seqüência, delimitação e limites do espaço funcional dos coordenadores. A seção 5 trata dos procedimentos metodológicos adotados, seguida de uma descrição das IES que ofertam cursos de graduação em Administração e os coordenadores de curso pesquisados. Na seção 7 e 8 há uma descrição da análise dos dados coletados. Por fim, na seção 9 apresentam-se algumas considerações finais sobre a temática apontada, o problema e objetivos sistematizados neste estudo.

1.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas para os cursos de graduação em Administração

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelecidas para o curso de graduação em Administração, apresentadas na Resolução n. 01, de 2 de fevereiro de 2004 (BRASIL, 2004), visam justamente auxiliar a formação dos futuros administradores, associando a teoria com a prática. Tem-se que, os cursos de graduação em Administração visam desenvolver:

[...] a habilidade de administrar e de aplicar teorias a situações práticas que têm sido as principais competências exigidas no concorrido mundo dos negócios. O Administrador deve possuir competências e habilidades para reconhecer e definir problemas, pensar estrategicamente, negociar, refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, liderar, promover comunicações inter-pessoais, ter iniciativa, criatividade, vontade de aprender, ou seja, a habilidade de relacionar e usar diferentes tipos de conhecimento (CFA, 2007, p. 1).

As diretrizes curriculares são apresentadas como possibilidades para uma maior abertura para o desenvolvimento da criatividade e da autonomia das IESs, “assegurando, assim, melhores condições de qualidade de ensino e competitividade” (ANDRADE; AMBONI 2003, p. 55). Ressalta-se, contudo, que, apesar de se apresentar como um conjunto de leis que devem ser cumpridas, as DCN fornecem apenas uma “referência para as instituições visando a organização de seus programas de formação, permitindo a flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos” (ANDRADE; ANBONI, 2003, p. 18).

Na ótica das DCN, o curso de Administração pode, em seu PPC, privilegiar uma linha de formação específica no final do curso, “sem que essa represente uma nova habilitação” (BRASIL, 2004, p. 4). As linhas de formação específicas garantirão a todos os alunos que concluírem o curso o recebimento do diploma correspondente ao grau de bacharel em Administração (ANDRADE; AMBONI, 2003).

De modo geral, as DCN apresentam em seu escopo características que consistem em: 1) propiciar a formação de nível superior como um processo ininterrupto, autônomo e constante; 2) prover uma formação básica consistente e uma formação profissional alicerçada na interseção da competência teórica-prática; 3) possibilitar a flexibilização curricular e autonomia para que as instituições definam os Currículos Plenos de seus cursos e formulem seus PPC adequando-os ao contexto vigente; 4) ser um referencial para a formação do profissional em constante preparação, almejando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; 5) estimular a oferta de variados tipos de formação e habilitações diferenciadas aos discentes em um mesmo programa. Observa-se que essas visam e/ou possibilitam um perfil adaptável ao formando às novas e emergentes demandas, de tal modo que esteja apto para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (ANDRADE; AMBONI, 2003, p. 23-24).

A busca do cumprimento das DCN para os cursos de Administração no contexto vigente vem se mostrando particularmente complexo para as IESs, uma vez que são responsáveis tanto pela sua própria qualificação para lidar com o mercado — definindo espaços funcionais por um maior ou menor nível de formalização do trabalho e centralização das decisões, em atendimento às exigências de eficácia e produtividade organizacional — quanto pela qualificação dos profissionais que se preparam para o mercado de trabalho com a finalidade de atuarem nas empresas. Mesmo assim, em geral as IESs aplicam e fazem cumprir adequadamente as leis que regem o ensino superior de Administração (SCHWARTZMAN, OLYMPIO; VELOSO, 1996).

Artigos	Diretrizes Curriculares
Art. 1	Incita a coordenação do curso à observação das DCN.
Art. 2	Adverte a Coordenação que a organização do curso de graduação em Administração seja expressa por meio do PPC.
Art. 3	Sugere o perfil que o formando do curso de graduação em Administração deve ter.
Art. 4	O curso de graduação em Administração deve possibilitar competências e habilidades aos formandos.
Art. 5	Sugere quatro etapas para a formação do futuro administrador, envolvendo os conteúdos de: Formação Básica; Formação Profissional; Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias e Conteúdos de Formação Complementar.
Art. 6	Discorre sobre a organização curricular do curso de graduação em Administração.
Art. 7	Sugere que o estágio curricular supervisionado, agora opcional poderá ser realizado na própria Instituição e dentro das DCN. Há a solicitação de que o curso estabeleça os procedimentos para o estágio e os mecanismos de avaliação, com critérios definidos.
Art. 8	Estabelece sobre as atividades complementares que estão a cargo de cada IES. Possibilita ao aluno acompanhar as disposições sobre as atividades complementares.
Art. 9	Dispõe sobre as normas do Trabalho de Curso (TC), não obrigatório antes denominado Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).
Art. 10	Estabelece uma carga mínima de 3.000 horas para o curso de graduação em Administração.
Artigo 11	Define que a implantação das DCN deverá observar o prazo de até dois anos após sua publicação em 19 de julho de 2005.
Artigo 12	Estabelece que essas DCN dos cursos de graduação em Administração entram em vigor em 19 de julho de 2005.

Quadro 1: Diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Administração – artigos relacionados aos coordenadores de curso

Fonte: Brasil (2005).

Diante do exposto destaca-se a importância do papel do coordenador como gestor do curso, o que é reforçado por alguns itens dos artigos das DCN que estão diretamente associados ao papel do coordenador (QUAD. 1). Em relação à coordenação do curso, as DCN estabelecem que esse profissional gere e execute o PPC visando a formação do perfil do futuro administrador de acordo com o perfil estabelecido; tendo como referência as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividades, o Trabalho de Curso, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido PPC. (BRASIL, 2005).

O art. 6 das DCN, estabelece que o curso de graduação em Administração deverá expressar as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os regimes acadêmicos que as IES adotarem: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos. Ainda, a organização curricular deverá ser dividida em conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional, conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias e conteúdos de formação complementar. (BRASIL, 2005).

As DCN podem ser devidamente acompanhadas pelos alunos via PPC ou outros documentos afins, o que lhes permite verificar se as DCN estão sendo devidamente atendidas. Tem-se, portanto, que a atuação do coordenador de curso é pautada pela existência de um conjunto de normas, regulamentadas pelo MEC. “Em

razão dessa regulamentação a organização do ensino superior obedece a uma ampla rede normativa que determina quem pode e como devem operar os interessados em atuar nesse setor”. (MUNIZ, SILVA JÚNIOR; 2004).

2 OS COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO COMO GESTORES

As IES identificaram a necessidade de profissionais devidamente capacitados para conduzir adequadamente os cursos de graduação que estavam sendo criados e implementados ou em andamento (BRASIL, 2005). Esse profissional denominado coordenador de curso, mesmo antes deste novo cenário, já exercia papel decisivo na condução dos cursos de graduação, uma vez que, em suas funções busca responder às demandas atuais, tanto do mercado quanto das IES.

Cada curso é uma unidade estratégica que tem que dar resultados. Efetivamente, isso exige do coordenador um papel de liderança para fazer com que, nessa unidade - que vai reunir alunos e docentes -, se possa aglomerar todos para alcançar os resultados de qualidade que se espera. [...] É muito importante que o diretor do curso exerça essa liderança para integrar todo esse pessoal, explorar as inter-relações com as demais unidades e aprimorar o seu curso (MARQUES, 2006, p. 1).

Segundo Andrade (2007), a competitividade no mercado do ensino superior requer a união de todos os setores que atuam na IES, visando à construção de resultados positivos. “O gerenciamento requer uma integração do saber como fazer, de forma que as idéias possam ser testadas e as capacidades humanas ampliadas” (ANDRADE, 2007, p. 9). Co-ordenar significa ordenar com. Dessa forma, as atividades dos coordenadores estão ligadas a um trabalho em conjunto (RANGEL, 2001). Inicialmente, o coordenador estava subordinado apenas à área acadêmica, mas nos últimos tempos tem recebido cobranças por resultados em outras áreas da organização. “Na educação [...] a coordenação tem sido alvo de definições e redefinições, com a mesma preocupação e o mesmo apelo por processos e resultados mais satisfatórios, acreditando-se na importância da função coordenadora” (RANGEL, 2001, p. 1).

Assim, o coordenador passa não só a incorporar novas funções que extrapolam a dimensão pedagógica do curso como a assumir atividades explicitamente gerenciais e de controle administrativo, além de ver ampliado a sua importância na gestão universitária. Os coordenadores devem estar cientes de que exercem um importante papel no cenário atual da educação, especificamente na sustentação e manutenção desses cursos. “Já se faz presente a demanda de novos modelos de gestão delineados por novos procedimentos acadêmicos dotados dos requisitos da era da informação e do conhecimento” (ANDRADE, 2007, p. 9).

Ainda segundo, Andrade (2007), o coordenador é um gestor de oportunidades e de recursos. Como gestor de oportunidade, ele deverá enxergar nas dificuldades a possibilidade para as transformações e ter a capacidade para entendê-las e auxiliar os membros envolvidos no desenrolar do desenvolvimento da IES. Nesse caso, não só o coordenador, mas todos que estiverem ligados ao processo deverão estar devidamente capacitados para auxiliar no processo de mudança. O dinamismo força o coordenador a buscar de novos referenciais para a redefinição de conceitos e de interesses – dele mesmo e da coletividade.

Rangel (2001) aponta quatro ações ligadas às competências do coordenador: a) elaborar, executar e rever o PPC; b) ocupar-se da promoção de encontros acadêmicos; c) incentivar os docentes na confecção e publicação de textos científicos; d) incentivar a regularidade de avaliações desenvolvidas no curso de graduação. O coordenador, na análise de Rangel (2001), deverá ser uma referência em sua área de atuação e de conhecimento do curso. Dessa forma, poderá “assessorar a direção da unidade nas decisões e ações no âmbito pedagógico” (RANGEL, 2001, p. 4).

Franco (2002), ao abordar as quatro funções do coordenador, divide-as em: acadêmica, cujas ações estão relacionadas às questões ligadas ao aprendizado dos alunos e aos professores; política, nas quais as ações estão relacionadas aos relacionamentos com os profissionais ligados ao curso de graduação; gerencial, as quais as ações estão relacionadas à condução estratégica dos cursos de graduação e; institucional, cujas ações estão relacionadas ao corpo diretivo da instituição mantenedora e mantida. Ainda para Franco (2000), caberá ao coordenador: a) manter-se continuamente atualizado com relação às freqüentes mudanças da legislação do ensino superior; b) ler, compreender e interpretar adequadamente os textos das leis; c) aplicar as diretrizes definidas pelas leis à configuração dos cursos de Administração; d) redirecionar e adaptar, quando necessário, toda a organização interna destes cursos; e e) desempenhar as atividades do seu espaço funcional de forma eficaz, contribuindo para a melhoria da competitividade da IES na qual atua, em relação aos concorrentes.

Do ponto de vista do MEC, o coordenador de curso superior deverá ser um profissional que responde pela parte pedagógica do curso, além de responsabilizar-se pela sua demanda gerencial específica. O MEC recomenda que tal profissional seja possuidor de titulação mínima de mestre, atribuindo a tal quesito uma pontuação significativa no processo de avaliação institucional (ROLIM, 2004).

O coordenador é avaliado segundo instrumentos desenvolvidos pelo MEC que normalmente perpassam por oito quesitos, nos quais o conceito varia de *Ótimo* a *Insuficiente*: 1) participação efetiva da coordenação do curso em órgãos colegiados acadêmicos da IES; 2) participação do coordenador e dos docentes em colegiado de curso ou equivalente; 3) existência de apoio didático-pedagógico ou equivalente aos docentes; 4) titulação do coordenador do curso; 5) regime de trabalho (RT); 6) experiência profissional acadêmica (EA) do coordenador do curso; 7) experiência profissional não acadêmica e administrativa (EP) do coordenador do curso; e, 8) efetiva dedicação do coordenador à administração e à condução do curso (HD) (número de horas semanais que o coordenador dedica ao curso e à sua condução).

Enfim, o coordenador como gestor, além de procurar ser uma referência na parte acadêmica, deverá profissionalizar-se para conseguir atender às demandas gerenciais que o seu cargo exige, ter um perfil mais autônomo e empreendedor, ser responsável pela sua própria formação profissional e técnica, buscando conhecimentos complementares, e implementar a capacidade de prever e de estimar um leque de possibilidades para lidar com os impactos.

3 DEFINIÇÕES E LIMITES DO ESPAÇO FUNCIONAL DA COORDENAÇÃO DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

As organizações sofrem pressão para crescer e manter-se competitivas. Nas IES não é diferente. O coordenador necessita que seu espaço funcional esteja definido formalmente para atender às exigências organizacionais e às DCN estabelecidas para o curso de graduação. A definição do espaço funcional do coordenador determinará como será sua gestão, quão grande será sua autonomia quanto às decisões que deverão ser tomadas e como a Direção apoiará a sua ação.

Cabe às IES definir o espaço funcional do coordenador e instaurar as regras e os procedimentos de sua estrutura burocrática organizada, assim como delimitar o poder e autonomia decisória do coordenador de curso. O balanceamento adequado entre normas, procedimentos e autonomia decisória é o constituinte essencial do espaço funcional do coordenador de cursos de graduação. Os níveis de formalização dos procedimentos — que estabelecem os padrões de trabalho e a delimitação de tarefas a serem executadas — e da centralização decisória — definem o grau de autonomia e liberdade para decidir sobre questões não previstas na formalização — estabelecida pelas diversas instituições. Assim, a ação do coordenador será facilitada ou dificultada, ampliando-se ou restringindo-se o seu campo de ação.

O coordenador deverá trabalhar sempre visando à otimização do uso dos recursos da IES, o que, muitas vezes, não é apenas uma tarefa técnica, ligada à burocracia.

Segundo Hall (2004), o número de regras que a organização implantará será diretamente proporcional à sua confiança em seus membros no tocante à realização das tarefas relevantes. Neste caso, é importante verificar que, se a formalização for máxima, composta por várias regras e procedimentos, o coordenador pouco terá para criar e executar em seu trabalho. Por outro lado, no caso da formalização mínima o coordenador terá que utilizar “seu próprio julgamento para decidir o que fazer” (HALL, 2004, p. 61). Nesse sentido, a maior parte das organizações se encontra em uma posição intermediária entre a máxima (muita formalização, com muitas regras) e a mínima (pouca formalização, deixando o coordenador tomar suas próprias decisões). (HALL, 2004; MACHADO-DA-SILVA; VIZEU, 2007).

As regras são importantes para o bom andamento da Instituição, diminuindo o espaço para a subjetividade. Mas, excesso de formalização é prejudicial ao trabalho de gestão. Quando o funcionário leva para a organização padrões de trabalho adequados, menor é a necessidade de padrões que a organização deve estabelecer (HALL, 2004). Dessa forma, o coordenador deve estar profissionalmente preparado para atuar sem a necessidade de a IES ter de estabelecer regras rígidas, pois isso prejudicaria o seu trabalho.

O processo de formalização está diretamente relacionado à questão da centralização do poder, que é “um componente importante de todas as organizações” (HALL, 2004, p. 63). Entretanto, as organizações nas quais as decisões são tomadas por poucas pessoas ou por uma cúpula diretora que detém o comando dependem de regras e de muita supervisão, como meio constante de assegurar o desempenho dos indivíduos. Essas organizações também são caracterizadas, em geral, por possuírem uma equipe de trabalho menos profissionalizada (HALL, 2004). Dessa forma, para que o coordenador do curso de graduação em Administração possa realizar uma gestão capaz de atender plenamente às DCN para o referido curso, a IES deverá dispor de uma estrutura formal de tal forma constituída que favoreça a sua atuação eficaz.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica do tipo qualitativa. A pesquisa qualitativa dá relevância aos dados e ao campo de estudo, reescrevendo as posições teóricas (VERGARA, 2004). Visto os objetivos deste estudo, a unidade de análise coincide com a unidade de observação ambas constituídas pelos coordenadores das IES que oferecem cursos de graduação em Administração na cidade de Belo Horizonte. Para tanto, utilizou-se a base de dados do Conselho Regional de Administração de Minas Gerais (CRA/MG), que disponibilizou uma listagem com nome de todas as IES cadastradas, nome do coordenador do curso e endereço completo.

Encontrou-se um total de 34 instituições, sendo algumas delas constituídas por mais de um *campi*, sendo 31 instituições particulares. Foram selecionadas somente IES que possuem natureza jurídica privada, por apresentarem semelhanças em seu modelo de gestão. A UFMG, o CEFET e a Escola de Governo de Minas Gerais, por constituírem-se em entidades públicas não fizeram parte da presente pesquisa, em face da diferença em termos de sua constituição estrutural e das características organizacionais específicas. Estas IES diferenciam-se também quanto à composição das atuações dos coordenadores, exercidas normalmente pelo chefe de departamento e pelo coordenador do Colegiado, tornando, nesse caso, o espaço funcional do coordenador destas instituições politicamente diferente dos coordenadores das demais instituições privadas.

A amostra ficou constituída por 25 coordenadores de 23 IES com curso de graduação em Administração da cidade de Belo Horizonte. Este número representa 88,46% do total das instituições particulares com curso de Administração existentes até o mês de setembro de 2007. Já o número de 25 coordenadores representa 75,75% do total de coordenadores em exercício. E houve o caso de apresentarem-se dois coordenadores de uma mesma instituição e de um mesmo curso, mas de unidades diferentes.

Analisando a amostra de coordenadores e orientando-se pela proposta da pesquisa, foram considerados relevantes — e, por isso, selecionados para serem objeto de análise neste estudo — os seguintes aspectos: a) atividades realizadas pelo coordenador; b) funções exercidas pelo coordenador; c) espaço funcional estabelecido pela IES para as ações do coordenador; d) padrões de formalização estabelecidos pela IES para o coordenador; e) níveis de autonomia para a tomada de decisão do coordenador; f) percepções do coordenador sobre sua função; g) influência das DCN na função do coordenador; h) conhecimento das DCN por parte dos coordenadores; i) práticas utilizadas pelos coordenadores para atender as DCN.

Para a busca dos dados primários foi elaborado um roteiro de entrevista que se constituiu de perguntas abertas e fechadas, formando uma entrevista semi-estruturada. Este tipo de entrevista adquire detalhes específicos a respeito de determinado aspecto do problema antes de passar para outros pontos. A aplicação das entrevistas obedeceu a critérios estabelecidos previamente, como: carta de apresentação do pesquisador à IES selecionada e marcação prévia da entrevista com o coordenador. As entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente. (VERGARA, 2004)

Para garantir maior precisão dos dados coletados, aplicou-se um pré-teste com o intuito de adequar e corrigir erros do primeiro roteiro de entrevistas - foram realizadas duas entrevistas para o pré-teste com dois coordenadores de duas IES diferentes. O pré-teste também teve por finalidade fornecer uma melhor visão das

questões básicas em estudo, possibilitando maior formalidade com o fenômeno que seria investigado. Verificaram-se possíveis itens que não estavam de acordo com o objetivo da pesquisa e perguntas que poderiam gerar dúvidas nos entrevistados. O teste do instrumento utilizado na pesquisa forneceu indicações dos tipos de informações que seriam obtidos nas entrevistas, os quais permitiram prever a possibilidade de análise dos dados coletados.

Uma vez formuladas as perguntas, estas foram agrupadas por tema e, em seguida, ordenadas seqüencialmente, de acordo com o grau de complementaridade das informações a que visavam. Além disso, os dados primários foram obtidos também por meio de observação *in loco* nas IES pesquisadas. Simultaneamente, fez-se a sua classificação e procedeu-se à transcrição. A duração das entrevistas variou entre 30 e 120 minutos, sendo que a maioria ficou concentrada em, aproximadamente, 60 minutos.

Já os dados secundários, pesquisados por meio de análise documental nas IES, foram constituídos por: Regimento Interno, PPC, desenho formal do cargo de coordenador e procedimentos formalizados. No entanto, apenas cinco instituições forneceram os documentos para análise. Destas, quatro forneceram o PPC e três forneceram o Regimento Interno. Com estes documentos pôde-se realizar uma análise dos PPC das IES e dos Regimentos Internos, a qual se torna superficial pelo número de documentos disponibilizados, mas importante como referência para a sua elaboração dos PPC e para a formalização da função do coordenador.

Diante do exposto, a pesquisa buscou estabelecer uma base de dados que permitisse o tratamento dos resultados quantificáveis e, por meio de comparações, ampliar a compreensão, além de oferecer subsídios à análise qualitativa para fins de uma maior consistência de análise (BARDIN, 1977; MELO, 2003). Para tal, seguiu-se a análise mediante a aplicação do método desenvolvido por Melo (1991), que sugere as seguintes ações: organização e classificação crescente por data de aplicação, preparação, tabulação quantitativa e análise temática dos dados coletados. A etapa que trata da identificação de reincidência nos relatos e da essência dos fenômenos observados está sujeita ao critério de repetição e de relevância (BARDIN, 1977; MELO, 2003). "A tabulação quantitativa pautou-se na estatística descritiva sendo apresentada no formato de tabelas, de maneira a se obter uma visão mais ampla, quantificada e resumida das entrevistas" (MELO, 2007, p. 73). A análise temática foi possível a partir da releitura de todas as entrevistas e da extração de temas e idéias que no início não foram abordados de forma objetiva no roteiro de entrevista, mas que se manifestaram como pontos importantes para este estudo, merecendo destaque nas análises (BARDIN, 1977).

Desta forma, após a transcrição, as entrevistas foram tabuladas por tema, com a elaboração de listagens contendo a avaliação do total de coordenadores a respeito de cada um dos tópicos de investigação. Nestas listagens, foram realizados: agrupamento das verbalizações, a partir da similaridade das respostas; indicação da frequência com que as respostas foram dadas; cálculo das porcentagens correspondentes; e quadros contendo depoimentos que ilustravam a natureza das informações obtidas que permitiam o confronto da teoria com a prática. Uma vez vencidas as etapas previamente indicadas, propôs-se fazer uma análise apoiada no marco teórico e nos dados empíricos.

4.1 A IES que ofertam cursos de graduação em Administração e os coordenadores de curso

Das IES pesquisadas, quatro delas foram implantadas no período de 1958 a 1972, correspondendo a 17% do total pesquisado. A partir da década de 1990, mais 19 foram implantadas, chegando-se a 23. Constata-se, portanto, que foi a partir da década de 1990 até 2006 que se deu o maior número de implantação de IES em Administração, correspondendo a 83% (INEP, 2003). Os dados acima são confirmados pela pesquisa do MEC/INEP/DEALES (BRASIL, 2005), além do aporte já discutido pelos autores Andrade e Amboni (2003) sobre a expansão do ensino superior no Brasil.

Todas as instituições pesquisadas são de natureza jurídica privada e possuem organizações acadêmicas diferenciadas, que se configuram em Faculdades (72%), Centros Universitários (12%), Universidades (12%) e Institutos (4%). (INEP, 2003). Estes resultados encontram-se confirmados pela pesquisa realizada pelo MEC/INEP/DEALES (BRASIL, 2005) que aponta a hegemonia do número de Faculdades de Administração no território nacional, e Belo Horizonte segue essa tendência, com 72% das IES.

Apesar de as Universidades e os Centros Universitários serem em número menor, apresentam, em contrapartida, maior diversificação de cursos de graduação e, como decorrência, são mais departamentalizados, pela própria complexidade da organização. Identificou-se, ainda, que nestas IES a função do coordenador está mais voltada para a parte acadêmica, pois existem outros departamentos que se responsabilizam pelas partes gerenciais, institucionais e políticas. Entretanto, se nas faculdades o coordenador conjuga as funções acadêmica e administrativa, envolvendo-se, muitas vezes, com questões financeiras, tanto nos Institutos como nas Universidades e Centros Universitários, o coordenador tem sua função restrita ao acadêmico e as decisões são mais centralizadas. Nesse sentido, o espaço funcional estabelecido pela IES para a atuação do coordenador influencia suas ações. No entanto, percebe-se pelos relatos que as ações individuais desse profissional também são um diferencial para os resultados (Entrevista C22).

[...] o espaço da minha ação de coordenação está centrado naquilo que foi definido para o coordenador. Obviamente que nos comitês e em outros órgãos a gente extrapola a função específica da coordenação. Mas eu, como coordenador sou designado para tratar das questões do curso especificamente. Tem um limite de atuação aqui na IES [...] (Entrevista C22).

A forma como essas funções são estabelecidas nas IES está em consonância com os autores Hall (2004) e Daft (2003), que afirmam que o tamanho da organização está diretamente ligado a sua complexidade, alterando proporcionalmente os níveis de formalização e centralização. Cabe ressaltar que a definição da organização acadêmica, seja ela Faculdade, Instituto, Centro Universitário ou Universidade, decorre do tamanho da IES e do número de cursos oferecidos, sendo o curso de graduação em Administração apenas uma das modalidades ofertadas.

Identificou-se que 100% das IESs pesquisadas adotam o cargo de coordenador em sua estrutura organizacional e que apenas dois coordenadores, ou 8% dos sujeitos, efetivamente são contratados apenas como professores. Isso permite inferir que a atuação destes profissionais pode ficar comprometida, pelo menos no que se refere ao status real do cargo, ou, mesmo, ao seu poder de tomada de decisões. Apenas um coordenador, 4%, tem atribuição de diretor, o que também é um distanciamento das atribuições propriamente ditas para o coordenador do curso de graduação em Administração.

Alguns autores em simetria com o MEC (BRASIL, 2005) estabelecem que os coordenadores dos cursos de graduação devem ter titulação de mestre (ROLIM, 2004), preferencialmente em Administração. Assim, a respeito da formação acadêmica dos entrevistados, percebeu-se que 92% dos coordenadores têm graduação em Administração. Os 8% restantes distribuem-se entre Contabilidade, Engenharia e Letras. Ressalta-se, ainda, que há coordenadores com mais de uma graduação. Todos os coordenadores possuem pós-graduação *Lato Sensu*. Quanto à formação em pós-graduação *stricto sensu*, dos coordenadores entrevistados, 88% têm titulação de mestre. Deles, 56% possuem mestrado em Administração e os 32% restantes estão distribuídos nas áreas de Ciências Sociais, Engenharias e Estatística. Percebe-se que 12% dos coordenadores estão com o mestrado em andamento nas áreas de Administração. Ainda constata-se que dos coordenadores entrevistados 20% possuem o título de doutor, destes 16% são da área de Administração e 4% na área de Economia. Com o doutorado em andamento tem-se 16% do grupo dos pesquisados sendo, 12% são da área da Administração e 4%, de Ciências da Informação. O MEC não especifica se o coordenador que irá gerir o curso de graduação em Administração deverá ter o mestrado ou o doutorado na mesma área do curso que coordenam (BRASIL, 2005).

Dos coordenadores que responderam que exercem outra atividade além da coordenação, verifica-se, que 61% são professores; 16% são consultores; 7% são empresários; 10% são coordenadores em outras instituições de ensino superior; e 6% não exercem outra função. Sendo assim, pode-se entender que o fato de a remuneração atribuída à coordenação, ser diferenciada da função de professor não impede que estes profissionais tenham de buscar complementação da renda com outras atividades, como consultoria, docência, empresa, ou, mesmo, coordenação em outra IES. Isso leva a concluir, segundo os coordenadores entrevistados, que a faixa salarial deste profissional ainda é baixa, o que gera a procura de outras fontes de renda para 94% dos coordenadores entrevistados.

Dos 25 coordenadores entrevistados, 96% são remunerados de forma diferenciada dos demais professores, sendo que a maioria é possuidora de dois contratos, um para o cargo de docência e o outro para o cargo de coordenador. Apenas 4% não têm remuneração diferenciada por exercer cargo de coordenador. O cargo de gestão tem atividades que exigem muito do profissional (ANDRADE, 2007). Dessa forma, a remuneração diferenciada reconhece à complexidade do cargo de coordenador.

Os entrevistados foram questionados quanto ao tempo de experiência e vínculo na IES na qual atuam, anteriormente a assumirem o cargo de coordenador. Observou-se que: 48% relacionam-se de um a três anos com a IES; 32%, entre três a cinco anos; 12%, entre cinco a sete anos; 4% menos de um ano; e 4%, têm mais de 17 anos. Estes dados demonstram que 84% dos entrevistados já possuíam experiência de até cinco anos de trabalho na IES, período este que já engloba a fase tanto de desenvolvimento das IESs, como também, das funções do coordenador. Estes números são confirmados por autores como Andrade e Amboni (2003), Rolim (2004), Andrade (2007) em seus estudos sobre a crescente demanda desse profissional para as IESs nos últimos anos.

Com relação ao tempo de experiência do coordenador na função, constatou-se que 32% dos entrevistados estão na função até um ano; 44%, entre um a três anos; 16% entre três a seis anos; 4%, entre seis a nove anos e 4% entre 15 e 18 anos. Logo, há grande concentração na faixa de até um ano a três anos de experiência, correspondendo a 76%. Constatou-se que é alta a frequência de coordenadores que advêm do cargo de professor, tal como já apontado por Andrade e Amboni (2003), Andrade (2007) e Rolim (2004), 52% dos

coordenadores entrevistados eram professores nas IES em que atuam; 32% não tinham nenhum cargo anterior na IES; 20% já exerciam o cargo de coordenação; e 4% desempenhavam a função de assessor.

Para cerca de 76% dos coordenadores entrevistados, o fato de já terem exercido algum cargo na IES permitiu-lhes que fossem conhecendo e fazendo uma progressão de sua carreira na Instituição. A experiência que o coordenador adquiriu no seu processo de profissionalização é o fator mais importante para a realização de ações assertivas com relação aos alunos, aos docentes e à aplicação das regras. No entanto, como visto, 32% dos coordenadores não exerciam nenhuma função na Instituição, como também, alguns não tinham experiência para o cargo, possibilitando a análise de que na contratação desses profissionais as IES levaram em consideração mais a habilitação que eles detêm do que sua experiência prévia na função.

4.2 O coordenador como gestor e o seu espaço funcional

A literatura aponta que a qualidade do curso de graduação está diretamente relacionada a sua adequação às necessidades estabelecidas pelas IES em consonância com o MEC e o contexto vigente (FRANCO, 2002). Nunes (2007) ressalta que o gestor é um profissional que desenvolve planos estratégicos e operacionais para atender aos objetivos propostos por ele, pela IES e pelo MEC. Para Rolim (2004), Rangel (2001), Franco (2002) e Andrade (2007) a função do coordenador assemelha à de um gestor. Alguns dos coordenadores entrevistados demonstraram fazer correlações de suas funções com as de um gestor.

[...] cuido dessa parte de gerenciamento de processos das empresas. Faço também toda essa parte de fazer a ponte entre o aluno e a Direção. Na verdade, você é 'gerente misto quente'. Você está entre uma chapa quente embaixo; que é o aluno te pressionando para facilitar a vida dele; do outro, a Direção te cobrando resultados. E o coordenador fica no meio, fazendo o meio de campo [...] (Entrevista C1).

[...] hoje, a parte de coordenação tange também para um lado gerencial. A gente chama de coordenador ou gerente-coordenador. Nós desenvolvemos um pouco na área de estruturação de viabilidade do curso, estabelecendo onde eu quero chegar com isso. Análise a quantidade dos alunos por sala, viabilizando a otimização de turmas. Então nós passamos por uma área que não é só acadêmica. Estamos adentrando para uma área de gestão administrativa e financeira [...] (Entrevista C06).

Dos 25 coordenadores entrevistados, 20, ou 80%, responderam que sabem quais são suas atribuições e têm autonomia para executá-las. Já cinco coordenadores, ou 20%, não sabem quais são suas atribuições e nada mencionaram sobre a autonomia concedida pela IES. Pode-se inferir que o desconhecimento das atribuições pode interferir na tomada de decisões dos coordenadores, chegando, até mesmo, a prejudicar o andamento do curso.

Ao analisar a percepção dos entrevistados sobre a clareza e a execução das tarefas segundo os critérios da organização da IES, percebe-se que 60% afirmam que a organização deixa de forma clara e explícita como deseja que as tarefas sejam cumpridas pelo coordenador, 32% julgam que a IES não estabelece as tarefas de forma clara e 8% não responderam à questão. Pode-se fazer uma correlação a clareza e execução das tarefas a formalização do espaço funcional do coordenador e a autonomia concedida a eles, principalmente ao analisar os relatos dos coordenadores entrevistados.

[...] o espaço funcional é bastante delimitado. Eu faço parte de uma Diretoria Acadêmica, e tudo que diz respeito ao meu curso eu tenho autonomia para resolver [...] (Entrevista C1).

[...] o próprio projeto pedagógico fala da função do coordenador. O projeto de desenvolvimento institucional desses documentos são macros e determinam tudo o que todo mundo faz. Ninguém faz nada da própria cabeça [...] (Entrevista C18).

Entretanto, entende-se que a autonomia não está diretamente relacionada ao conhecimento das atribuições dos coordenadores, podendo ter autonomia para agir sem ter o total domínio sobre suas atribuições. Franco (2002) e Rolim (2004) defendem que o coordenador deve apresentar um estilo mais flexível e mostrar-se capaz de tomar decisões e de usar da autonomia quando necessário.

[...] o coordenador tem autonomia para poder trabalhar [...] eu tenho autonomia para exercer o meu cargo. Não tenho limitação nenhuma imposta pela Diretoria [...] (Entrevista C4).

[...] a gente tem muita autonomia. Mas autonomia tem limite. Para se fazer um projeto eu faço em equipe. Não faço nada sem que eles saibam [...] (Entrevista C12).

[...] eu tenho autonomia para decidir, mas tem que levar para aprovação da instância superior [...] (Entrevista C25).

Verifica-se que, apesar de a maioria dos coordenadores afirmar que tem autonomia para a tomada de decisão, essa tem limites, 96% dos coordenadores confirmam que precisam de autorização para tomar certas decisões. Destes, 40% afirmam que especialmente para decisões referente à área financeira da IES, 20% dos coordenadores entrevistados afirmam que precisam de autorização para contratar e demitir professores; 20% que precisam de autorização para definir mudanças que interferirão na estrutura curricular do curso; 16% que precisam de autorização para interferir na parte acadêmica; 12%, que precisam de autorização para interferir em questões ligadas à parte administrativa; 12% que precisam de autorização para alterar assuntos que já foram definidos; e 4%, que dizem não precisarem de pedir autorização para tomar decisão. O equivalente a 16% dos coordenadores não responderam. Essa análise mostra que, embora os coordenadores se vejam como portadores de autonomia na tomada de decisões, sua amplitude prescreve quando se trata de assuntos ligados diretamente à mantenedora.

Segundo Hall (2004) o nível de autonomia decisória interfere na atuação do gerente. Dessa forma, o comportamento das pessoas nas Instituições é estabelecido por documentos que fixarão os níveis de formalização para as tomadas de decisão. Esses documentos escritos definirão o espaço e as instâncias de atuação dos coordenadores e dos demais funcionários, buscando manter as atividades padronizadas e apoiando-se em normas, projetos e regimentos que facilitarão o controle dos profissionais e dos seus resultados (DAFT, 2003).

Dessa forma, 92% dos coordenadores confirmam a existência de um documento que regulamenta a função de coordenação na IES; e 8% afirmaram que não existem documentos em que constituem tal definição. Segundo a análise dos relatos de 44% dos entrevistados, o documento principal que define as atividades do coordenador é o Regimento Interno da IES, seguido pelo Manual do Regulamento, o Manual do Cargo, o Manual do Aluno e o Manual de Procedimentos, com 12% cada um. Já 8% dos coordenadores estabelecem que é o Estatuto da Faculdade e o PPC.

Identificou-se que 40% dos coordenadores entrevistados afirmam constarem nos documentos todas as funções estabelecidas para o cargo, enquanto 36% afirmam não estão formalizadas no documento todas as funções realizadas por eles. As funções descritas nos documentos apenas representam um direcionamento para a atuação destes.

[...] a gente sempre faz muito mais. A responsabilidade do estágio e do trabalho interdisciplinar não está no Regimento. Eu tenho todas as responsabilidades. Normalmente, em outras instituições é um coordenador para cada uma das funções [...] o Regimento está de forma clara e bem objetiva. É um documento formal, com as atividades do coordenador. Mas é claro que você acaba fazendo mais do que está escrito [...] (Entrevista C7).

[...] e a gente faz além [...]. O Regimento é muito focado na rotina do curso, na rotina acadêmica do curso. Nós nos envolvemos com marketing, nós nos envolvemos na contratação de professores, nós nos envolvemos com atividades conforme o mercado e as empresas [...] (Entrevista C11).

[...] o Regimento apresenta, de forma clara e bem objetiva, o documento formal das atividades do coordenador. Mas é claro que você acaba fazendo mais do que está escrito [...] (Entrevista C17).

Pelo relato dos coordenadores, a formalização das funções estabelecidas pelas IES não consegue abarcar a totalidade das ações exercidas por ele. Assim o espaço funcional da coordenação (subjetivo ou objetivo) irá depender do estabelecimento das funções do coordenador pela IES. No entanto, a configuração do espaço funcional estabelecido pela IES para o trabalho do coordenador interfere na sua atuação, segundo o ponto de vista de 64% dos coordenadores. A interferência da IES ao configurar o espaço funcional dos coordenadores se apresenta como positiva para a maioria dos coordenadores, que alegam ter mais autonomia para a tomada de decisões pertinentes a cada situação. Já 16% apontam que a falta de autonomia interfere negativamente na sua atuação enquanto coordenador. Contudo, 12% entendem que a configuração do espaço funcional possibilita a proximidade entre os coordenadores, auxiliando a troca de experiências e facilitando a tomada de decisão.

Sendo assim, a autonomia, o conhecimento das regras e a definição do espaço funcional estabelecido pela IES interfere na atuação dos coordenadores. Lembre-se que a autonomia e o espaço funcional são designados, em princípio, pela IES, mas o conhecimento sobre as regras tem participação direta dos coordenadores. Quanto maior conhecimento o coordenador adquirir e mais confiança transmitir para os dirigentes da IES, maior será o nível de autonomia que terá.

No entanto, as decisões das IES pesquisadas estão voltadas para as decisões organizacionais. Dessa forma, os resultados têm a participação de um número maior de gestores, não se concentrando em uma só pessoa.

A análise temática das entrevistas dos coordenadores mostra que o Colegiado, ou o Conselho, ou a Direção são órgãos muito requeridos pelos coordenadores na hora de tomar decisões. Pelo fato de os gestores estarem sempre assessorados pelos órgãos superiores da Instituição, esses se encontram respaldados em suas decisões sempre que essas forem tomadas de forma colegiada.

4.3 A visão dos coordenadores sobre as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas para os cursos de graduação em administração

Segundo Andrade e Amboni (2003), as DCN devem ser entendidas como parâmetros norteadores para os gestores desses cursos. Mesmo assim, alguns coordenadores vêem o MEC e suas leis como sendo um obstáculo para o crescimento dessas Instituições.

[...] o MEC cobra das Instituições que eles tenham um Conselho de Avaliação Institucional. É sério! O MEC acha que a gente não sabe gerir uma escola. Mas o MEC acha que todo mundo é ignorante, só ele sabe o que é bom. Eu brigo mesmo. Nós brigamos demais com isso. A gente não tem que ficar inventando moda (Entrevista C13).

Outros coordenadores já articulam as DCN com os interesses da IES, vendo-as como aliadas ao bom resultado almejado pela Instituição.

[...] a proposta das diretrizes é que nós tenhamos uma percepção da formação por competência, que é um dos pilares das diretrizes. E o segundo pilar é desenvolver no aluno a consciência do aprendizado que é de responsabilidade dele. Então, são dois paradigmas [...] (Entrevista C14).

[...] as atuais DCN trouxeram muitas mudanças à própria questão do ENADE. O cadastramento do SINAES fez com que a gente ficasse mais atento com relação à titulação, disciplina, questão de ementa, revisão de conteúdo programático entre outros de graduação em Administração [...] (Entrevista C16).

As DCN têm o objetivo de flexibilizar os currículos, possibilitando uma formação mais adequada às demandas regionais, locais e de mercado, segundo Andrade e Amboni (2003). Percebeu-se que a maioria dos coordenadores entrevistados, cerca de 68%, entende que as IES que ofertam o curso de graduação em Administração atendem às necessidades do mercado e 56% relatam que elas atendem às necessidades locais e regionais. Esta análise se interage ainda com a permanente preparação dos estudantes dos cursos de graduação em Administração no contexto vigente de sua formação.

Também foram analisados as mudanças advindas das DCN estabelecidas para os cursos de graduação em Administração. Segundo a visão dos coordenadores, 56% não perceberam mudanças advindas das atuais DCN. Muitos deles não participaram da implantação das diretrizes nas IES, mas trabalham atualmente gerindo-as. Por isso, não perceberam tais mudanças. Outros, mesmo vivendo as alterações das diretrizes, afirmam que essa em particular veio acontecendo de forma gradativa ao longo dos anos. No entanto, um percentual de 44% dos coordenadores percebeu que as DCN alteraram suas atividades, pois o curso de graduação em Administração necessitou que fossem alterados os documentos, para viabilizar o seu funcionamento, como a grade curricular, visando à reflexão dos conteúdos das disciplinas e a alteração da metodologia do curso.

[...] as DCN exigiram uma nova amarração da grade curricular; uma nova seqüência, com algumas mudanças que tinham antes do curso e que fatalmente ficaram numa reestruturação do curso com os professores. Então, essa mudança se deve a uma reestruturação. Foram extintas outras disciplinas [...] as DCN deram mais flexibilidade ao curso e permitem ao aluno buscar opções segundo seus interesses e irá permitir ao aluno desenvolver trabalhos acadêmicos com mais tempo e maior acompanhamento, indo ao encontro de uma qualidade melhor no trabalho desenvolvido pelo aluno [...] (Entrevista do E1).

[...] ocorreram muitas mudanças nas minhas atividades enquanto coordenador. Uma nova metodologia teve que ser criada, porque a nossa grade tinha uma metodologia particular. Eu tinha estágio e atividade complementar dentro da grade. Eu não tinha mais estágio no nosso curso. O estágio é opcional. Vi isso no curso do CRA [...] eu tenho direcionado nas minhas descrições as tarefas das minhas atividades ações que têm desempenhado currículo atualizado, bibliografia atualizada. Com as diretrizes na mão, tive que trabalhar a didática do professor, o marketing e as finanças da parte geral do curso [...] (Entrevista do E7).

[...] as DCN trouxeram mudanças que nós tivemos que adaptá-las, principalmente as diretrizes ao SINAES, as práticas curriculares [...] desde quando surgiu as novas DCN, começamos a fazer essa proposta lá em Brasília. Em 2003, a gente já antecipava. A gente foi melhorando. A gente acha tudo dentro do curso [...] (Entrevista do E12).

Os depoimentos de 32% dos coordenadores mostram que as alterações advindas das DCN, segundo a Resolução 04/05, tiveram por intuito desenvolver as habilidades administrativas e aplicar as teorias às situações práticas.

[...] as diretrizes curriculares deram uma abertura muito importante que não existe mais disciplina dentro do curso de Administração e existem áreas de conhecimento. Isso foi um avanço de uma sabedoria muito grande dos fazedores dessa diretriz. Isso nos ajudou muito então [...] (Entrevista do E06).

Percebeu-se que 73% dos coordenadores vêem a implantação das DCN como vantagem para o curso de graduação em Administração. Nesse sentido, 40% acreditam que elas flexibilizaram o curso de graduação em Administração, não amarrando o aluno a disciplinas pouco expressivas, além de permitir-lhe buscar opções adequadas ao seu interesse. Para 16% as diretrizes forçaram o curso a dar maior destaque à formação do administrador; na medida em que possibilitaram o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos com mais tempo para a pesquisa, auxiliando o aluno a refletir sobre os conteúdos pesquisados, permitindo-lhe maior autonomia. Reforçou-se, ainda, a necessidade do acompanhamento pelo docente, que se faz mais presente. Dessa forma, os docentes sentiram-se mais bem aproveitados quanto a sua competência e habilidade, gerando melhor qualidade do trabalho acadêmico desenvolvido. Nesse sentido, fica explicitado que os objetivos das DCN é deixar o curso com uma melhor qualidade e alinhado com o que se espera dele.

Quanto às desvantagens, 8% dos coordenadores acreditam que as DCN possibilitaram uma maior padronização dos currículos. Dessa forma, não podem realizar seu trabalho do jeito que desejarem. Isso impõe-lhes maior esforço em articular teoria com a prática, sem contar que muitos ainda não conseguiram entender o que se pretende com as DCN. Por isso, 16% acreditam que as mudanças propostas pelas diretrizes não alteraram o desempenho dos coordenadores e nem o currículo do curso.

Segundo a Tabela 2, que aponta a importância das DCN, na visão dos coordenadores ressalta que 24% dos coordenadores não classificaram as diretrizes pelo grau de importância, e sim pelo grau de aplicabilidade para o egresso, considerando todas as importantes, sem especificar uma ordem de importância.

Tabela 1 – Importâncias dos artigos das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas para os cursos de graduação em Administração, na visão dos coordenadores

Diretrizes curriculares	Frequência	
	ABS	%
Art. 4º - Estabelece as competências e habilidades da formação profissional do egresso.	11	44
Art. 5º - Estabelece que no PPC devem constar conteúdos que revelem inter-relações com as realidades nacional e internacional, abrangendo Conteúdos de Formação Básica; Conteúdos de Formação Profissional; Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias; e Conteúdos de Formação Complementar	11	44
Art. 2º - Estabelece que a organização do curso seja expressa pelo se Projeto Pedagógico.	9	36
Art. 7º - Estabelece sobre o Estágio Curricular Supervisionado	7	28
Art. 8º - Estabelece sobre as Atividades Complementares.	7	28
Art. 1º - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Administração.	6	24
Art. 3º - Estabelece o perfil desejado do formando	3	12
Art. 6º - Estabelece a organização curricular do curso de graduação em Administração com regime: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos	3	12
Art. 9 – Estabelece sobre o Trabalho de Curso (TC), mesmo sendo esse um componente curricular opcional.	3	12
Art. 10 - Estabelece sobre a carga horária mínima de 3.000 horas para os cursos de graduação em Administração	3	12
Art. 11 - Estabelece sobre o prazo de implantação das diretrizes.	2	8
Art. 12 - Estabelece a data da publicação da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005.	2	8
Não respondeu	6	24
Total	73	292

Fonte: Brasil (2005) e Dados coletados na pesquisa.

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível aos entrevistados darem mais de uma resposta.

Assim, conforme os coordenadores entrevistados, as DCN têm o intuito de melhorar a formação do egresso do curso de graduação em Administração, o que se verifica em 44% das falas dos coordenadores, ao destacarem o art. 4º, referente ao desenvolvimento das habilidades e competências, assunto que está em voga no campo acadêmico. O art. 5º, versando sobre o direcionamento de como devem ser os conteúdos estabelecidos para a formação do egresso, apresenta-se também nas respostas de 44% dos entrevistados. Em terceiro lugar está a elaboração do PPC, que é o documento que será a base para a aplicação das diretrizes. Em quarto lugar, o art. 7º, que trata sobre o estágio como sendo uma atividade que complementa o conhecimento do egresso, mesmo sendo um item opcional. Em quinto, as atividades complementares, art. 8º, que possibilitarão a participação dos alunos em eventos diversos em assuntos ligados à Administração. Em sexto lugar, o art. 1º, sobre a importância das diretrizes para os cursos de graduação em Administração. Os artigos restantes não apresentaram uma votação expressiva.

Para 68% dos coordenadores pesquisados o PPC existente na IES contempla todas as DCN estabelecidas para o curso de graduação em Administração; para 20%, ainda não está contemplando todas as diretrizes estabelecidas para o curso. Não responderam, 12%. O PPC é o planejamento que as IES estabeleceram para o funcionamento e a aplicação de suas atividades, o que é revigorado pela colocação de Fayol (1989) de que planejar faz parte das atividades da gestão. Ele é um documento obrigatório em todas as IES pesquisadas. É a partir dele que as instituições devem elaborar os objetivos e as metas a serem alcançados pelos cursos de graduação de Administração. O PPC deve descrever os meios que as IES disporão para a execução dessas metas e os objetivos, os quais, em sua elaboração, deverão envolver a participação da comunidade docente. Esse projeto deverá refletir as características particulares da Instituição e da sua vocação para o ensino e a pesquisa, devendo ser diferente de uma Instituição para outra. Percebe-se no relato dos coordenadores como eles entendem o PPC.

[...] nós reformulamos totalmente o nosso Projeto Pedagógico, levando em consideração todas as diretrizes, todas as recomendações das novas diretrizes [...] diretrizes que promoveram uma série de mudanças no projeto do curso, que até então não eram adotadas. Se essas mudanças forem feitas dentro de um prazo suficiente, eu vejo que isso não vai influenciar as ações [...]. (Entrevista do E10).

[...] o Projeto Pedagógico já contempla as premissas das diretrizes, estão muito alinhadas. Diretrizes não só em termos de matriz curricular, mas da metodologia. Os professores já estão realizando trabalhos para a compreensão dessa nova proposta [...] no curso de Administração, já começou o processo participativo, um semestre inteiro de valorização trabalho em cima do professor, para serem motivados de maneira fragmentada. É uma implementação lenta, gradativa, como eu disse, para minimizar. Mas as resistências, sentarmos com esses professores, passamos para eles com a visão e a construção deles (Entrevista do E14).

Sendo assim, o coordenador, além de estar voltado para as questões educacionais, preocupa-se também com as questões estratégicas do negócio, mantendo o curso competitivo. Conforme já referenciado, para Rolim (2004) o coordenador de curso pode ser comparado a um gerente de produtos ou serviços. Mas não se pode confundir um com o outro: “o objetivo do planejamento estratégico é dar forma aos negócios e produtos de uma empresa, de modo que eles possibilitem lucros e crescimentos almejados”. Já o “gerenciamento do projeto pedagógico é um componente executivo da prática social dos gestores das instituições de ensino superior” (ROLIM, 2004, p. 78). O resultado financeiro pode ser fruto desse gerenciamento.

Verificou-se que os coordenadores têm o conhecimento sobre as DCN e o PPC, mas não têm o domínio sobre o seu conteúdo. Percebe-se que muitos deles se ocuparam com o conteúdo das DCN quando houve a necessidade de realizar a alteração da grade curricular ou, mesmo, quando o MEC sinalizou a realização de uma visita à IES para realizar alguma avaliação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos deste estudo buscaram explicitar e analisar as configurações do espaço funcional da coordenação dos cursos de graduação em Administração estruturada pelas IES e as influências das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pela Resolução 04/05, na ação do coordenador de curso.

Os dados secundários coletados em documentos e bibliografias permitiram identificar as orientações das DCN que estão diretamente relacionadas a função dos coordenadores dos cursos de graduação em Administração. Os dados primários sustentaram a análise de como as DCN estabelecidas para os cursos de graduação em Administração influenciam as ações dos coordenadores de curso, e quais são as práticas adotadas pelos coordenadores para aplicar e atender às DCN dos cursos de graduação em Administração. Em linhas gerais seguem algumas das constatações já apresentadas nas seções antecedentes.

O cargo coordenador de curso é recente. Alguns profissionais procuraram especializar-se nessa função, fazendo dela sua profissionalização e único meio de renda. Mas a maioria ainda acumula mais de uma função, tanto dentro da IES quanto fora dela. Por ter o coordenador uma função semelhante à, de um gestor, este profissional está preocupado com sua formação, já que essa carreira encontra-se em construção e ascensão. Este profissional deve apresentar um estilo de gestão mais flexível associando tanto as regras estabelecidas pela IES quanto as regulamentações estabelecidas pelo MEC.

A função do coordenador está dividida entre as questões acadêmicas, gerenciais, políticas e institucionais. Assim, cabe-lhe adaptar-se ao espaço funcional estabelecido pela IES. Eles devem conjugar essa configuração do campo de ação com a aplicação das DCN estabelecidas para os cursos de graduação em Administração. A maioria das DCN está relacionada à função do coordenador, uma vez que esta deve ser contemplada nos PPC. Mas percebeu-se, pelos discursos dos coordenadores pesquisados que a maioria não têm essa visão.

Verificou-se também que os coordenadores conhecem as DCN, mas, não dominam o seu conteúdo. Percebeu-se que muitos deles se ocuparam com o conteúdo das DCN apenas em momentos específicos, como quando houve a necessidade de realizar a alteração da grade curricular ou quando o MEC sinalizou a realização de uma visita à IES para alguma avaliação. No entanto, alguns coordenadores entendem que as novas DCN apresentam vantagens para o curso de graduação em Administração.

Cabe aos coordenadores o papel de articular a aplicação, das DCN estabelecidas pela Resolução n. 04/05 para desenvolver, de forma efetiva, as habilidades e competências definidas para o perfil do egresso. Ademais, definir o padrão de ação pelo qual o coordenador irá adaptar as diretrizes às especificidades da IES na qual atua.

Como limitação da pesquisa, cabe ressaltar a não disponibilização de documentos por parte da maioria das IES que oferecem o curso de Administração. Inicialmente, estimou-se que seriam utilizados dados secundários ou documentais, tais como Regimento Interno, Projeto Pedagógico, estrutura formal do cargo de coordenador e procedimentos formalizados. Como a maioria das Instituições considera o PPC e o Regimento Interno como sendo documentos estratégicos da IES, não foram fornecidas cópias para a análise nesta pesquisa. Apenas a IES2, IES5, IES7, IES10 e IES22 forneceram documentos utilizados nas análises. Esse pequeno número de documentos recebidos comprometeu o resultado esperado anteriormente, pois não foram significativos para se estabelecer relações mais significativas e contundentes sobre a realidade das IES pesquisadas.

Sugere-se para maior eficiência dos coordenadores e para a aplicação das DCN estabelecidas para os cursos de graduação em Administração que esses profissionais busquem concretizar grupos constantes de estudos, visando a um maior entendimento da aplicabilidade da lei.

Ficam como propostas o desenvolvimento pesquisas relacionadas ao tema, com as seguintes questões: Há um distanciamento tangível entre a teoria e a prática quanto à atuação do coordenador? O papel do egresso previsto nas DCN e a função do coordenador demandado pelo mundo empresarial têm a mesma origem? As IES conseguem abarcar as demandas do mercado e as do MEC, nos seus cursos de graduação? Como desdobramento desses questionamentos, sugere-se que futuras pesquisas envolvam também a Direção, os alunos e o corpo docente das IES dos cursos de graduação em Administração, visando obter maior domínio de dados parciais, assim como uma compreensão mais ampla e conclusiva da questão aqui pesquisada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rui Otávio B. de. **O coordenador gestor: papel dos coordenadores dos cursos de graduação em Administração frente às mudanças**. Rio de Janeiro: CRA/RJ/Markson Books, 2007.

ANDRADE, Rui Otávio B. de; AMBONI, Nério. **Gestão de cursos de administração: metodologias e diretrizes curriculares**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ANDRADE, Rui Otávio B. de; AMBONI, Nério. **Diretrizes curriculares para o curso de graduação em administração: como entendê-las e aplicá-las na elaboração e revisão do projeto pedagógico**. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 04**. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de julho de 2005, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.10.861**, 14 de abril de 2004. (SINAES). Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 01**. Brasília, 2004. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 134**. Brasília, 2003. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **CES/CNE n. 0146**, de 28 de abril de 2002. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.172**, de 9 de Janeiro de 2001. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 2.207**, de 14 de abril de 1997. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 776**. Brasília, 1997. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394**. Brasília, 1996. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Reforma Universitária 540 de 1968**. (art. 26). Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer n. 307**, de 8 de julho de 1966. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 4.769**, de 9 de setembro de 1965. Brasília: Diário Oficial da União, 13.09.65. p. 9.337. (Retificada no D.O.U., de 16/09/65, p. 9.531).

CFA. **Coordenador gestor**. 2007. Disponível em: <www.cfa.org.br/download/c_gestor/index.htm>. Acesso em 13 de jul. de 2007.

CFA. **Pesquisa nacional sobre o perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho do administrador**. 2005. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/arquivos/selecaoitem.php?p=selecaoitem.php&coditem=50>>. Acesso em: 07 mar. 2007.

CFA. **Diretrizes curriculares do curso de graduação em Administração**. 2005. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br>>. Acesso em 07 mar. 2007.

DAFT, Richard L. **Organizações: teorias e projetos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

DAFT, Richard L. **Administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FRANCO, Édson. **Funções do coordenador de curso: como construir o coordenador ideal**. Brasília: ABMES, 2002.

FRANCO, Édson. **Funções do coordenador de curso ou como “construir” o coordenador ideal**. Belém, 2000. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/download/Associados/Seminarios/2000/11_07_Avaliacao/Edson_Funcoes_Coordenador_Curso.doc>. Acesso em 02 jan. 2007.

GASPARIN, João Luiz. **Formação do professor para competências e habilidades**. 2003. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/publicacao/sem_ppe_2003/Trabalhos%20Completo/pdf/042.pdf>. Acesso em: 08 out. 2007.

HALL, Richard H. **Organizações: estruturas, processos e resultados**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

INEP. **Cursos de graduação crescem mais de 100% em cinco anos**. 2003. Disponível em: <www.inep.com.br>. Acesso em: 16 nov. 2006.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; VIZEU, F. Análise Institucional de Práticas Formais de Estratégia. **Revista de Administração de Empresas**, v. 47, N. 4, p. 89-100, 2007.

MARQUES, Renato. **Coordenador com visão de gerente:** Cada vez mais, diretores de curso vão além da gestão acadêmica. 2006. Disponível em: <<http://www.universiabrasil.net/materia/materia.jsp?materia=10822>>. Acesso em: 7 Out. 2007.

MELO, M. C. O. L. **Gerência e poder: gênero e confiança nas organizações.** 2007. 290f. Relatório de Pesquisa (Financiado pelo CNPq) – NURTEG, Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2007.

MELO, M. C. O. L. A gerência feminina em setores industrial e bancário: o conservadorismo internalizado versus o moderno em construção. In: International Conference of the Iberoamerican Academy of Management, 3, 2003, São Paulo. **Anais...** São Paulo: IAM, 2003.

MELO, M. C. O. L. **Estratégias do Trabalhador Informático nas Relações de Trabalho.** Tese, f., 1991. Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1991.

MUNIZ, Reynaldo Maia; SILVA JÚNIOR, Annor da. **Governança corporativa na instituição de ensino superior privada.** 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/Annor%20da%20Silva%20Junior%20-%20Governan%20E7a%20Corporativa%20na%20IES%20Privad.doc>>. Acesso em: 7 out. 2007.

NUNES, Simone Costa. **A inserção da noção de competências em cursos de graduação em Administração.** Tese, f. Centro de Pós-graduação em Pesquisas em Administração. Faculdade de Ciências Econômicas. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

RANGEL, Mary. Coordenação para qualidade dos cursos: repensando conceitos e competências. **Revista Olho Mágico.** [s.l.], v. 8, n. 3, set./dez. 2001.

ROLIM, Alexandre Ferreira. **A caracterização das atividades da coordenação de curso como uma prática social de gestão:** um estudo com coordenadores de curso da área de Ciências Sociais Aplicadas dos centros universitários de Belo Horizonte. 2004. 138 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – CEPEAD, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

SCHWARTZMAN, Simon. O ensino superior: a busca de alternativas. In: VELLOSO, João Paulo dos R. (coord.), **O Real, o crescimento e as reformas.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

SILVA, Íris da. MEC. In: ASSESSORIA de Gestão da Informação PROPLAN. **Glossário Institucional.** Belo Horizonte: UFMG, 2003. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/proplan/glossario/m.html>>. Acesso em: 2 abr. 2007.

SILVA JUNIOR, Annor da; MUNIZ, Reynaldo M. **Gestão universitária na instituição de ensino superior privada familiar:** Um Estudo de Caso. 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/ivcoloquio/anais/completos/Annor>>. Acesso em: 20 mar. 2007.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 5. ed. São Paulo, Atlas, 2004.