

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DOS COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO
DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**

FRANCIVALDO DOS SANTOS NASCIMENTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

CLÉSSIA FERNANDES DE BRITO SANTIAGO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DOS COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

1 Introdução

As universidades são encarregadas de formar elites intelectuais. Delas surgem profissionais e acadêmicos que desenvolvem protagonismo e liderança na sociedade. Por missão, essas organizações dedicam-se à criação de conhecimento, formação de profissionais e cientistas, direcionados a satisfazer as necessidades do país e desenvolver o meio ao qual estão inseridos (JIMÉNEZ *et al.*, 2004).

Segundo Meyer Jr. (2003) as universidades federais são administradas por gestores – reitor, pró-reitores, diretores de centro, chefes de departamento, coordenadores de cursos, chefes de laboratórios e unidades administrativas, que são os responsáveis pelas ações acadêmicas e administrativas da instituição.

Os principais cargos dessas instituições são preenchidos por professores que são contratados para serem docentes e exercerem as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim, com as oportunidades advindas na carreira do magistério superior passam também a serem gestores e exercem uma dupla função: a de professor-gestor. Castro e Tomàs (2011) reconhecem o professor gestor como o docente que desempenha uma função de forma temporária ou permanente no papel de gestão em instituição de ensino superior.

Identificando a complexidade da atuação do docente, Mendonça *et al.* (2012), propõem um modelo de competências profissionais do professor de ensino superior composto por um conjunto dos seguintes saberes: docência, pesquisa, extensão, de gestão, avaliativos, interpessoais e tecnológicos.

Ésther (2011), afirma que é necessário conhecer as competências dos gestores públicos, pois a sua atuação impacta na efetividade das atividades prestadas pelo Estado. Ruas (2005, p. 48) define competências gerenciais como colocar “as propostas e projetos organizacionais e funcionais (áreas) em ação”.

Barbosa e Mendonça (2014) salientam que as competências gerenciais requeridas dos docentes em Instituições Federais de Ensino Superior dever ser entendidas levando-se em consideração a sua forma de funcionamento, no qual há uma junção de elementos burocráticos e técnicos. Sendo assim, ao refletir sobre as competências gerenciais vivenciadas pelos professores-gestores nessas instituições é preciso entender as atividades que se apresentam multifacetadas mas que se conectam: o ensino, a pesquisa, a extensão, e a gestão.

O professor ao assumir um cargo de gestão em uma instituição de ensino superior necessita desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes não abrangidas pela sua função principal, o ensino. De forma particular, um coordenador de curso ao tornar-se gestor segue uma trajetória profissional que requer competências gerenciais específicas, pois além de ser docente que tem funções peculiares, passa a ter uma série de atribuições na sua relação com os *stakeholders*: alunos, docentes, administração superior, técnicos, pais e familiares, órgãos reguladores e controladores, e a sociedade.

1.1 Problema de Pesquisa e Objetivo

Por isso entender a atuação dos coordenadores de cursos no desenvolvimento de competências gerenciais é relevante, haja vista que impacta nos resultados a serem alcançados à frente de um cargo de gestor público. Dessa forma, questiona-se quais as principais competências gerenciais apresentadas pelos coordenadores de cursos de graduação presencial da Universidade Federal da Paraíba na percepção desses professores-gestores?

Diante da complexidade da função de coordenador de curso de graduação em uma universidade pública federal, definiu-se partir do Modelo de Quinn *et al.* (2003) de competências gerenciais como objetivo deste artigo identificar as principais competências gerenciais dos coordenadores de cursos graduação presenciais da Universidade Federal da Paraíba.

Este artigo está estruturado em cinco seções a partir desta introdução que inclui o problema de pesquisa e o objetivo do trabalho. A segunda parte refere-se a fundamentação teórica, seguida pela metodologia e análises dos resultados. Por fim, tem-se as conclusões desta pesquisa.

2 Fundamentação Teórica

Nesta seção são apresentados a partir dos estudos bibliográficos, no primeiro tópico, os principais conceitos sobre competência com foco nas competências gerenciais. No segundo tópico é apresentado e detalhado o modelo gerencial de Quinn *et al.* (2003) compreendido pelos papéis de liderança gerencial (mentor, facilitador, monitor, coordenador, diretor, produtor, negociador e inovador) e suas competências-chave no quadro de valores competitivos.

2.1 Competências gerenciais

O conceito de competência tem sido tema de debate desde a década de 1970, quando McClland buscou uma abordagem mais efetiva que superasse os testes de inteligência nos processos de seleção de pessoas para as organizações, o que permitiu ampliar as visões sobre avaliação e orientar ações relacionadas ao desenvolvimento profissional (DUTRA, 2017).

Para Brandão (2017) o interesse por esse assunto tem despertado interesse em diferentes campos de estudo, a exemplo de educação, economia do trabalho, psicologia do trabalho e administração buscando desenvolver pesquisas sobre competência com o objetivo de orientar os processos organizacionais. Dessa forma, muitos autores procuram definições próprias, apresentando diferentes visões e aspectos da competência.

O conceito de competência pode ser associado a pessoas, assim como a diferentes níveis organizacionais, podendo ser classificado no nível individual, relacionada ao plano individual, aspectos psicossociais. No nível grupal (refere-se a processos de equipes de trabalho, referentes aquelas associadas a áreas vitais da organização). No nível organizacional (focaliza a organização como um todo, associado à vantagem competitiva (BRANDÃO, 2017; GOMES et al, 2008).

Na perspectiva individual, Fleury e Fleury (2001), entendem que competência não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos que um indivíduo detém, nem restrito a uma tarefa específica. Competência está associada a saber agir, mobilizar recursos, aprender, assumir responsabilidades, de forma que agregue valor social – Conhecimentos, Habilidades, Atitudes – ao indivíduo, e valor econômico à organização.

Behar (2013) compreende que os valores e as experiências adquiridas por um indivíduo embasam e antecedem os elementos (conhecimentos, habilidades e atitudes ou CHA) que expressam a ideia de competência. Nessa perspectiva, com relação ao âmbito educacional Delors (2001) apresenta pilares da educação que constitui-se em: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Assim, entende que o indivíduo é competente quando é capaz de “saber”, de “saber fazer” e de “saber ser”, que são associados aos elementos do CHA.

Zarifian (2001, p. 68) propôs uma definição de competência forma que reuniu várias dimensões “é o ‘tomar a iniciativa’, e o ‘assumir responsabilidade’ do indivíduo diante das situações com as quais se depara”.

Assim, o conceito de competência foi definido como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho para o indivíduo. Essa performance está alicerçada na inteligência e personalidade das pessoas. Portanto, a competência refere-se a um estoque de recurso pertencente ao indivíduo (FLEURY, 2002).

Para Silva (2009), após uma análise da atuação dos profissionais que exerciam cargos de gestão durante vários anos identificou-se que desenvolviam atividades que não dependiam do grupo, mas dos esforços individuais. Dessa forma, diante de mudanças organizacionais constantes na atualidade exigem desses profissionais competências gerenciais capazes de lidar com as incertezas do mundo trabalho e transições no ambiente contemporâneo (PEREIRA; SILVA, 2015).

Le Boterf (2003), por sua vez, as competências gerenciais são compreendidas como uma mobilização de saberes (saber, saber agir e saber ser) identificadas em um determinado contexto da ação gerencial. Silva (2009), por sua vez, entende que as competências gerenciais são desenvolvidas com base no processo de aprendizagem organizacional. Nesse sentido é necessário compreender a atividade gerencial sob uma perspectiva complexa, multidimensional, não sendo possível pensar em tal atividade de forma fragmentada. Fleury e Fleury (2001) argumentam que as competências são desenvolvidas em uma organização por meio de um processo de aprendizagem que percorre por um caminho iniciado com a aprendizagem individual, depois em grupo, até chegar no nível organizacional.

Ruas (2005), afirma que as competências individuais são necessárias, mas não suficientes para o desenvolvimento de competências organizacionais, pois o desenvolvimento de competências gerenciais encontram sentido quando colocadas à disposição para o desenvolvimento de competências coletivas ou organizacionais.

2.2 Modelo de gestão e papéis gerenciais (Quinn, *et al.* 2003)

A competência profissional é desenvolvida pelo indivíduo de acordo com seu comportamento no cotidiano da organização, haja vista os papéis que exerce em seus cargos hierárquicos e suas demandas correspondentes a fim de cumprir com resolutividade o que é esperado pela instituição e mediante o contexto ao qual está submetida (SEABRA; PAIVA; LUZ, 2015).

Nessa perspectiva, Quinn *et al.* (2003) ressaltam que as organizações em suas práticas administrativas trabalham com um ou diversos modelos de gestão em conformidade com seus objetivos estabelecidos. Os indivíduos que ocupam os cargos gerenciais são, portanto, designados a desempenhar determinados papéis, e como conduta, operacionalizá-los.

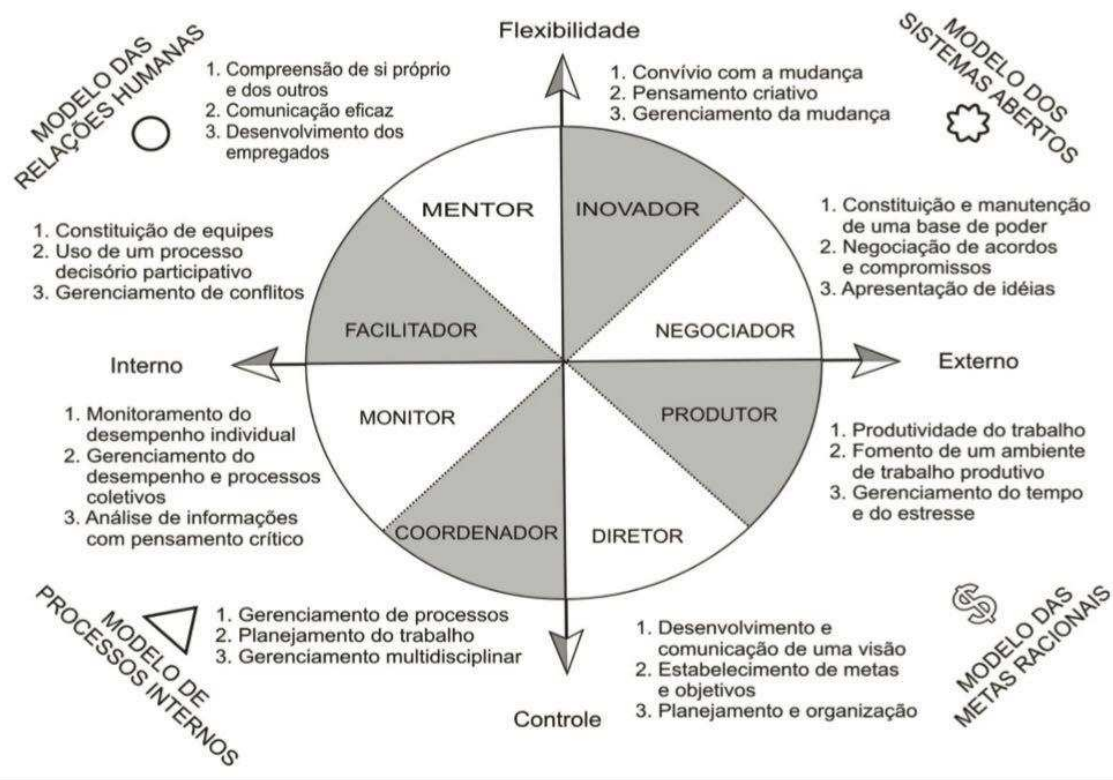
Com base nisso, esta pesquisa adota o modelo conceitual proposto por Quinn *et al.* (2003), pautado em quatro modelos gerenciais: **modelo das relações humanas, modelo dos sistemas abertos, modelo de processos internos e modelo das metas racionais**. Diante disso, salienta-se que nenhum desses modelos tomados isoladamente alcançam a eficácia potencial, mas fazem parte desse arcabouço maior denominados pelos autores de **quadro de valores competitivos**.

Assim, os domínios do modelo de gestão são entendidos como relações a partir de dois eixos: vertical (flexibilidade na parte superior e controle na parte inferior) e horizontal (foco organizacional interno do lado esquerdo e foco organizacional externo do lado direito). Cada modelo de gestão apresenta conforme Seabra, Paiva e Luz (2015, p. 892), “duas possibilidades de atuação dos gestores em dois papéis, totalizando oito papéis possíveis”.

Quinn *et al.* (2003) apresentam no quadro de valores competitivos quatro quadrantes, a saber: o quadrante superior esquerdo (representa o modelo das relações humanas e é enfatizado pelos critérios da participação, abertura, compromisso e moral); o quadrante superior direito (relaciona-se ao modelo dos sistemas abertos com foco nos critérios de inovação, adaptação,

crescimento e aquisição de recursos); o quadrante inferior esquerdo (destaca o modelo dos processos internos e sublinha os critérios relacionados à documentação, gerenciamento de informações, estabilidade e controle); e por último, o quadrante inferior direito (que relaciona-se ao modelo das metas racionais e dá ênfase aos critérios direção, clareza de objetivos, produtividade e realização). A Figura 1 a seguir apresenta cada modelo de gestão, seus valores competitivos e os oito papéis relativos.

Figura 1: As Competências e Papéis dos Líderes no Quadro de Valores Competitivos



Fonte: Quinn *et al.* (2003, p. 17).

Observa-se, portanto, que nos quadrantes referentes a cada modelo gerencial a serem experimentados por cada gerente são apresentados oito papéis delineados da seguinte forma: modelo das relações humanas (papéis de mentor e facilitador); modelo dos sistemas abertos (papéis de inovador e negociador); modelo de processos internos (papéis de mentor e coordenador); e modelo das metas racionais (papéis de produtor e diretor).

Os oito papéis de liderança gerencial apresentados no modelo proposto por Quinn *et al.* (2003) são acompanhados por três competências-chave que comunicam conhecimentos (saber conhecer), habilidades (saber fazer) e atitudes (querer fazer) sobre a atuação de líderes gerenciais nas suas determinadas unidades organizacionais. No Quadro 1 é possível observar a classificação dos papéis gerenciais e suas respectivas competências específicas.

Quadro 1: Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências-chave

<i>Papel de mentor</i>	1. Compreensão de si mesmo e dos outros 2. Comunicação eficaz 3. Desenvolvimento dos empregados
<i>Papel de facilitador</i>	1. Construção de equipes 2. Uso do processo decisório participativo 3. Administração de conflitos

<i>Papel de monitor</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Monitoramento do desempenho individual 2. Gerenciamento do desempenho e processos coletivos 3. Análise de informação com pensamento crítico
<i>Papel de coordenador</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gerenciamento de projetos 2. Planejamento do trabalho 3. Gerenciamento multidisciplinar
<i>Papel de diretor</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento e comunicação de uma visão 2. Estabelecimentos de metas e objetivos 3. Planejamento e organização
<i>Papel de produtor</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabalho produtivo 2. Fomento de um ambiente de trabalho produtivo 3. Gerenciamento do tempo e do estresse
<i>Papel de negociador</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construção e manutenção de uma base de poder 2. Negociação de acordos e compromissos 3. Apresentação de ideias
<i>Papel de inovador</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convívio com a mudança 2. Pensamento crítico 3. Gerenciamento da mudança

Fonte: Quinn *et al.* (2003, p. 25)

Quinn *et al.* (2003, p. 17) acentuam que “cada um dos oito papéis dos líderes no quadro de valores concorrentes compreende três competências- que, como valores, ao mesmo tempo complementam aquelas com que fazem fronteira e contrastam com aquelas que se opõem”.

3 Metodologia

O presente artigo adotou uma **perspectiva metodológica de base quantitativa**, cujos construtos utilizados para identificar as principais competências gerenciais dos coordenadores dos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foram trabalhados a partir de dados estatísticos e representados em termos numéricos e lógicos para expressar os resultados análogos das competências de gestão conforme o modelo de Quinn *et al.* (2003).

A utilização do método quantitativo compreende a coleta e análise de dados numéricos e aplicação de testes estatísticos. Além disso, permite medir fenômenos, testar hipóteses e realizar análises de causa-efeito (COLLIS; HUSSEY, 2005; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

O tipo de pesquisa quanto ao objetivo **foi classificada como descritiva**, pois descreve as características de determinado fenômeno ou relações entre variáveis, assim como estuda as características para esclarecer um problema ou questão específica (COLLIS; HUSSEY, 2005; ALVES, 2007).

Conforme o modelo conceitual operativo, **o tipo de pesquisa delineou-se como estudo de caso**, tratando-se de acordo com Godoy (2006), como o estudo de um fenômeno, objeto de investigação, direcionado a uma situação particular revelando-se importante quando focado em problemas práticos e específicos. Para Yin (2015), o estudo de caso permite ao pesquisador investigar um fenômeno contemporâneo em profundidade dentro de seu contexto de mundo real.

Destaca-se a relevância de estudar de forma particular a UFPB como um caso específico, pois é a principal Instituição de Ensino Superior do Estado da Paraíba, com 102 cursos de graduação presenciais e 11 cursos EAD, 16 Centros de Ensino, 39.283 alunos matriculados, assim distribuídos: 29.753 na Graduação Presencial, 3.238 na Graduação à Distância. Em sua constituição é formada por uma estrutura *multicampi*, distribuídos nas cidades de João Pessoa

(sede, campus I), Areia (campus II), Bananeiras (campus III) e Mamanguape/Rio Tinto (campus IV). “As atividades dessa instituição são fundamentadas no preceito constitucional que estabelece a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2017, p. 31). Além disso, conta com 98 coordenadores de cursos de graduação presencial, objeto de análise deste estudo.

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário, elaborado a partir do modelo de competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), estruturado com 16 questões e divididos em dois blocos: O primeiro bloco abordou dados demográficos e funcionais (gênero, faixa etária, titulação, tempo como coordenador de curso e *Campus*); o segundo bloco contemplou itens relacionados aos oito papéis gerenciais e suas competências-chave. A etapa de coleta de dados da pesquisa começou com a realização de um pré-teste com aplicação de 5 questionários no *Campus III* (Bananeiras-PB) correspondente as cinco coordenações de cursos.

No que concerne ao tamanho da amostra, Costa (2011) entende que deve-se buscar a maior possível com o objetivo de aproximar-se ao limite máximo das características da população. Destaca-se, portanto, que os coordenadores de cursos de graduação da UFPB que estão em atividade durante o período da pesquisa (maio e junho de 2018) conforme o levantamento de dados junto a instituição eram 98 professores gestores, e 56 responderam ao questionário, o que representa 57% da população.

Na estruturação do questionário foram utilizadas **quatro escalas de classificação**. Essas escalas foram definidas por Cooper e Schindler (2016, p. 277-279) da seguinte forma: **escala categórica simples** (oferece duas escolhas de resposta mutuamente excludentes), **escala de múltipla escolha com resposta única** (quando houver opções múltiplas para o avaliador, mas apenas uma resposta for buscada), e **escala de Likert** (consistem em afirmações que expressam atitudes favoráveis ou desfavoráveis em relação ao objeto de interesse). A escala do tipo Likert utilizada na pesquisa apresentou uma escala intervalar de 0 a 10 pontos no procedimento de análise de itens. A Tabela 1 a seguir apresenta a distribuição das questões do questionário de acordo com as escalas de classificação.

Tabela1: Escalas de classificação do questionário

Tipos de escala	Questões do questionário
Escala categórica simples	1; 8; 9; 10
Escala de múltipla escolha com resposta única	2; 3; 5; 6; 12; 14; 15
Escala de Likert	4; 7; 11; 13; 16

Fonte: Elaborado pelos autores (2018)

Creswell e Clark (2013) colaboram ressaltando sobre a necessidade de verificação de confiabilidade dos dados nas pesquisas que seguem o método quantitativo, pois os valores indicados pelos respondentes devem apresentar-se consistentes e estáveis ao longo do tempo. Assim, torna-se essencial para a investigação o procedimento de checagem da confiabilidade dos escores utilizando-se, assim, instrumentos de consistência interna a partir de testes estatísticos.

Nesse sentido, optou-se por utilizar neste trabalho o coeficiente *alpha* de Cronbach como medida para testar a consistência psicométrica das escalas. Costa (2011, p. 90) acentua que “o *alpha* mede o percentual de variação (total) da escala (somada) que é explicada pela variação do conjunto de pares de covariância entre as variáveis (excluída a variação de cada item individualmente)”. O autor colabora ainda ressaltando sobre a consistência interna do coeficiente *alpha*, e enfatiza: “os valores de alpha variam de 0 a 1, e quanto mais próximo de 1, maior a evidência de consistência interna, e maior a indicação de confiabilidade do conjunto de itens da escala” (COSTA, 2011, p. 91).

Costa (2011) acrescenta enfatizando sobre os valores de referência do *alpha* e afirma as seguintes interpretações: confiabilidade não aceitável (até 0,599); confiabilidade regular (entre 0,600 e 0,699); confiabilidade boa (entre 0,700 e 0,799); confiabilidade ótima (entre 0,800 e 0,899); e confiabilidade excelente (acima de 0,900). Portanto, pode-se concluir que os dados coletados por meio do questionário expressam um bom grau em termos de confiabilidade de informações na pesquisa realizada, pois o valor do coeficiente *alpha* encontrado foi de 0,77.

Em asserção a etapa de análise dos dados utilizou-se a estatística descritiva, sendo utilizado como **medidas de tendência central a média** e como **medida de variabilidade o desvio-padrão**. Hair *et al.* (2005) afirmam que essas medidas de distribuição de frequência são de fácil entendimento e fornecem informações relevantes sobre os dados da pesquisa. Para Akamine e Yamamoto (2013) a média aritmética é definida como a soma de um conjunto de dados numéricos dividido pelo número desses dados. No que concerne ao desvio-padrão, ele resume a distância entre a média e os valores dos dados (COOPER; SCHINDLER, 2016). Hair *et al.* (2005) complementam acentuando que o desvio padrão representa a dispersão da variabilidade dos valores de distribuição da amostra, tendo como base a média.

4 Análise dos resultados

A apresentação dos resultados deste estudo empírico distribui-se em três etapas: a primeira refere-se aos dados demográficos e funcionais que são delineados de acordo com o perfil dos pesquisados, abordando aspectos como gênero, faixa etária, titulação e tempo como coordenador de curso de graduação da UFPB. A segunda etapa aborda sobre as competências gerais apresentadas na função de coordenador de curso. A terceira e última etapa refere-se as competências gerenciais que são desenvolvidas pelos sujeitos de acordo com o modelo de Quinn *et al.* (2003).

4.1 Dados demográficos e funcionais

Em análise descritiva dos dados demográficos apontados pelos respondentes da pesquisa, tem-se que 41% (23 pesquisados) são do gênero feminino e 59% (33 pesquisados) são do gênero masculino. Concernente a faixa etária dos sujeitos, os dados apontaram que houve predominância na faixa entre 31 e 40 anos com 39% da amostra e entre 41 e 50 anos com 32%, seguido pelas faixas entre 51 e 60 anos (18%), mais de 60 anos (9%), e até 30 anos (2%).

Na titulação mais elevada indicada pelos coordenadores de cursos, os dados sinalizaram que 75% dos professores gestores são doutores, e 32% atuam nesse cargo no período entre um e dois anos, 29% até um ano, 21% acima de três anos e 18% entre dois e três anos.

Em síntese, pode-se inferir a partir dos dados que os coordenadores de cursos de graduação da UFPB são predominantemente do gênero masculino, estão na faixa etária entre 31 e 40 anos, têm título de doutor e estão no cargo de coordenador de curso no período entre 1 e 2 anos, ou seja, são relativamente jovens atuando no primeiro mandato (pouca experiência como coordenador de curso) e com titulação elevada. Há, portanto, uma heterogeneidade dos participantes da pesquisa, permitindo assim, análises adequadas das competências gerenciais investigadas.

4.2 Análise do grau de importância atribuído às competências gerais dos coordenadores de cursos

As medidas descritivas apontadas pelos dados na Tabela 2 sinalizam o grau de importância atribuídos pelos respondentes de acordo com as competências gerais que

desenvolvem a partir da atuação no cargo de gestão enquanto docentes, verificando assim o nível de desenvolvimento das competências em cada escala. Assim, foram extraídas as medidas descritivas de posição (média) e de dispersão (desvio padrão). Percebe-se, portanto, que os valores apresentados em torno da média foram mantidos em um patamar entre 7 e 9 (considerados níveis moderados de concordância) e medidas de dispersão em níveis ponderados entre 1 e 2,5. **O destaque é para o item ‘atendo, oriento, estímulo e relaciono-me com os estudantes matriculados no curso que coordeno’** com maior média (9,29) e menor desvio padrão, o que indica convergência nas posições dos respondentes. Isso pode ser justificado pela identificação do coordenadores de cursos como principal atividade de seu cargo com o qual o mesmo se depara na sua função gerencial, pois tem a visão e a prática voltada para os discentes do curso.

Tabela 2: Competências gerais dos coordenadores de cursos da UFPB

Competências gerais dos coordenadores de cursos	Média	DP
Conduzir adequadamente as reuniões da Coordenação de Curso	8,89	1,20
Gerenciar e promover a atualização contínua do PPC	8,41	1,47
Gerenciar de forma eficaz os processos e a estrutura da coordenação do curso	8,43	1,56
Gerenciar os técnico-administrativos vinculado ao curso que coordeno	8,64	1,21
Promover a divulgação do curso no âmbito da UFPB e na sociedade com o objetivo de conquistar e manter alunos	7,84	2,00
Relacionar-se com os docentes que ministram aulas no curso que coordeno com o objetivo de acompanhar a execução dos planos de ensino e programas de disciplina	7,20	2,50
Acompanhar e monitoro a qualidade dos estágios	7,13	2,16
Atender, orientar, estimular e relacionar-se com os estudantes matriculados no curso que coordena	9,29	0,85

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Por outro lado, identifica-se duas competências com médias mais baixas e desvios mais altos, sendo ‘acompanho e monitoro a qualidade dos estágios’ com média 7,13 e desvio padrão 2,16, pois mostram uma fragilidade na atuação do coordenador nesse aspecto, tendo em vista que os estágios referem-se a prática profissional inicial dos alunos de um curso que deve merecer uma maior atenção de quem o gerencia. Com relação ao outro item ‘relaciono-me com os docentes que ministram aulas no curso que coordeno com o objetivo de acompanhar a execução dos planos de ensino e programas de disciplina’ a média apresentada foi 7,20 e a medida de dispersão foi 2,50. Tais valores são justificados pelas estruturas departamentais vigentes na maioria das universidades públicas federais que mantém o modelo no qual o coordenador tem como atribuição gerenciar o curso, mas não tem autoridade gerencial com relação aos docentes, pois os mesmos são comandados por um chefe de departamento.

4.3 Análise das competências gerenciais conforme o modelo de Quinn *et al.* (2003)

Em asserção as análises das variáveis da Tabela 3 que balizaram o intuito de identificar as competências gerenciais desenvolvidas pelos pesquisados de acordo com o modelo das metas racionais e dos papéis gerenciais de diretor e produtor, tem-se que as medidas em termos da média seguiram um padrão entre 8,88 e 8,05, sinalizando dados confluentes de concordância nas respostas dos pesquisados. E concernente aos valores do desvio padrão, observa-se escores baixos que indicam pouca variação de opiniões.

No papel gerencial de diretor, destaca-se com maior média (8,88) e menor desvio padrão (1,03) a competência ‘**desenvolvimento e comunicação de uma visão**’, pois esta competência de acordo com Quinn *et al.* (2003) busca comunicar a visão em relação ao futuro mostrando-se onde quer chegar. Assim, o coordenador como líder tem percebido a relevância de difundir as

peças com quem interage a perspectiva de futuro do curso do qual coordena. Com relação ao papel de produtor, o destaque é para a competência **‘trabalho produtivo’** com média 8,71 e desvio padrão 1,33. Nesse aspecto, Quinn *et al.* (2003) afirmam que essa competência proporciona ao profissional trabalhar de forma equilibrada, comprometida e produtiva, relacionando-se com os resultados organizacionais.

Tabela 3: Grau de importância das competências no Modelo de Metas Racionais

Modelos	Papéis gerenciais	Competências	Média	DP
Metas Racionais	Diretor	1. Desenvolvimento e comunicação de uma visão	8,88	1,03
		2. Estabelecimentos de metas e objetivos	8,36	1,41
		3. Planejamento e organização	8,30	1,43
	Produtor	1. Trabalho produtivo	8,71	1,33
		2. Fomento de um ambiente de trabalho produtivo	8,09	1,85
		3. Gerenciamento do tempo e do estresse	8,05	1,77

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Em análise da Tabela 4 sobre as competências no modelo de processos internos que relacionam-se aos papéis de monitor e coordenador, as competências que obtiveram maiores médias foram **‘monitoramento do desempenho individual’** (8,91) e **‘planejamento do trabalho’** (8,59). Ressalta-se ainda, os menores valores de dispersão com elevado nível de convergência nos dados. Assim, os coordenadores dos cursos de graduação da UFPB sinalizaram um alto grau de adesão às competências pesquisadas.

Quinn *et al.* (2003, p. 197) ressaltam sobre os papéis de monitor e coordenador com o objetivo de mostrar a importância de manter o fluxo de trabalho e informações de forma contínua, para que os líderes em cargos gerenciais “monitorem a situação que os cerca e façam uso de ferramentas analíticas para controlar os processos”.

No papel de monitor, enfatiza-se que os gestores devem saber o que acontece em sua unidade de trabalho, além de determinar o cumprimento de regras e averiguar se o setor está cumprindo o que é estabelecido pela organização. Com relação ao papel de mentor, espera-se que os gestores deem sustentação a estrutura e ao fluxo do sistema (QUINN *et al.*, 2003).

Tabela 4: Grau de importância das competências no Modelo de Processos Internos

Modelos	Papéis gerenciais	Competências	Média	DP
Processos Internos	Monitor	1. Monitoramento do desempenho individual	8,91	1,00
		2. Gerenciamento do desempenho e processos coletivos	8,86	1,09
		3. Análise de informação com pensamento crítico	8,55	1,69
	Coordenador	1. Gerenciamento de projetos	8,27	1,43
		2. Planejamento do trabalho	8,59	1,32
		3. Gerenciamento multidisciplinar	8,29	1,36

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

As competências que mostraram-se mais importantes na opinião dos respondentes com relação ao modelo das relações humanas sinalizaram significativo equilíbrio com médias similares e que justificam um alto grau de concordância. Observa-se, portanto, no papel gerencial de mentor duas competências em destaque com médias idênticas (8,91): **‘compreensão de si mesmo e dos outros’** e **‘comunicação eficaz’**. No papel de mentor o gerente é convidado a ser prestativo, atencioso, sensível, acessível, receptivo e justo, pois como um profissional que assume cargo de liderança, o gestor deve considerar as pessoas com quem interage como recursos importantes, além da imprescindível compreensão que deve ter consigo

mesmo e com os outros para ser bem-sucedido, e saber comunicar-se de forma eficaz ao informar, coordenar e motivar as pessoas (QUINN *et al.*, 2003).

Em asserção ao papel gerencial de facilitador, observa-se com notoriedade a maior média para a competência **‘construção de equipes’** (8,61). Destarte, é possível observar nas medidas de dispersão da Tabela 5 escores com pequenas oscilações, tendo o papel de facilitador apontado uma pontuação levemente mais elevada. Quinn *et al.* (2003) colaboram ressaltando que esse papel gerencial focaliza no relacionamento entre o líder e seu grupo de trabalho. Assim, a construção de equipes como competência enfatizada no papel de facilitador é acentuada pelos autores como a participação do líder nas reuniões de grupo, ajudar os outros a fazer seu trabalho, compartilhar liderança com o grupo, ver as necessidades do grupo antes das próprias necessidades e identificar divergências afim de discuti-las.

Tabela 5: Grau de importância das competências no Modelo de Relações Humanas

Modelos	Papéis gerenciais	Competências	Média	DP
Relações Humanas	Mentor	1. Compreensão de si mesmo e dos outros	8,91	1,01
		2. Comunicação eficaz	8,91	0,88
		3. Desenvolvimento dos empregados	8,59	1,32
	Facilitador	1. Construção de equipes	8,61	1,40
		2. Uso do processo decisório participativo	8,45	1,63
		3. Administração de conflitos	8,46	1,21

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

De posse dos dados das competências que relacionam-se ao modelo de sistemas abertos apresentadas na Tabela 6, o item que destacou-se pela maior média (9,05) e menor desvio padrão (1,18) foi **‘convívio com a mudança’**, cujos dados mostraram-se ponderados e consistentes no papel gerencial de inovador. Nesse papel, Quinn *et al.* (2003, p. 330) afirmam que o “seu foco é na capacidade de adaptação e resposta ao ambiente externo. O papel de inovador envolve o uso da criatividade e o gerenciamento das transformações e transições organizacionais”. Na competência em destaque, os autores enfatizam que os profissionais que exercem liderança em cargos de gestão devem ser abertos a mudanças no ambiente de trabalho e adaptar-me a elas, além de ser flexível e aberto a novas ideias, as novas maneiras de pensar e aos novos desafios que são apresentados pela função de gestor.

Os valores apontados pelos sujeitos da pesquisa também indicaram convergência nas respostas com relação as competências que constituem o papel de negociador. O destaque foi para o item **‘negociação de acordos e compromissos’** com maior média (9,29). No tocante ao desvio-padrão, verificou-se que essa competência-chave também apresenta o menor escore de dispersão em torno da média (0,82), ou seja, um resultado significativo sinalizando uma aferente concordância entre as posições dos respondentes correlatas ao desenvolvimento de tais competências gerenciais.

Tabela 6: Grau de importância das competências no Modelo de Sistemas Abertos

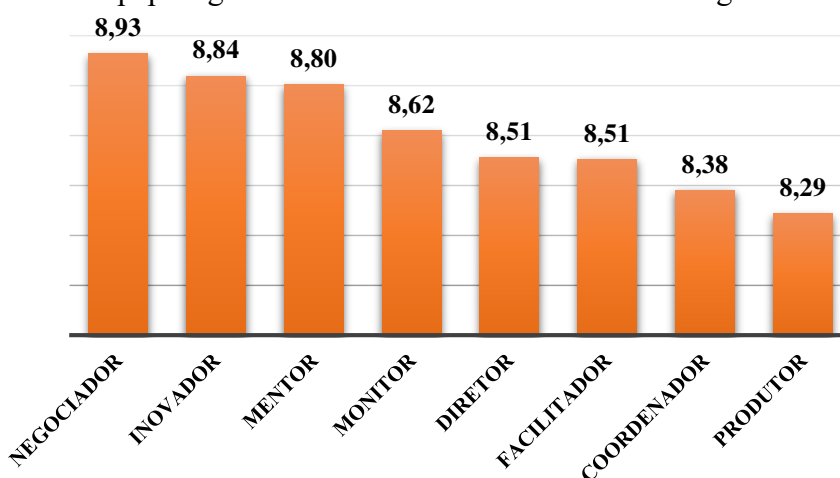
Modelos	Papéis gerenciais	Competências	Média	DP
Sistemas Abertos	Inovador	1. Convívio com a mudança	9,05	1,18
		2. Pensamento crítico	8,79	1,19
		3. Gerenciamento da mudança	8,68	1,21
	Negociador	1. Construção e manutenção de uma base de poder	8,63	1,24
		2. Negociação de acordos e compromissos	9,29	0,82
		3. Apresentação de ideias	8,88	1,05

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

O papel de negociador apresenta e negocia ideias com eficácia, haja vista que no ambiente organizacional as ideias dão certo quando os indivíduos enxergam benefícios em aplicá-las (QUINN *et al.*, 2003). Para os autores, o gestor deve, portanto, ser aberto ao diálogo para resolução de divergências mediante o cuidadoso compartilhamento de pontos de vista, ter facilidade de entender o que os outros sentem e pensam, apresentar ideias com clareza, faz uso adequado da autoridade para alcançar os objetivos e conseguir com que as coisas sejam feitas, sabe lidar com as relações de poder existentes dentro da organização e consegue comunicar-me bem de modo a fazer apresentações formais eficazes.

No Gráfico 1 a seguir são apresentados os papéis de liderança gerencial com suas respectivas médias de acordo com os dados obtidos na pesquisa com os coordenadores de cursos de graduação presencial da UFPB.

Gráfico 1: Média dos papéis gerenciais verificados de acordo com o grau de concordância



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Com base dessas informações levantadas no Gráfico 1, é possível identificar o papel gerencial que mais se destacou de acordo com a posição dos respondentes da pesquisa em termos práticos de sua atuação como coordenadores dos cursos de graduação presencial da UFPB. Assim acentua-se o **papel gerencial de negociador** como destaque, pois obteve a maior média (8,93), seguido pelo **papel de inovador** com média (8,84) com significativa avaliação dos pesquisados quanto ao grau de desenvolvimento das competências relativas a esses papéis contemplados no modelo dos sistemas abertos. Em seguida, os outros papéis gerenciais estudados seguem com médias próximas apresentadas na seguinte ordem: mentor (8,80), diretor e facilitador (8,51), coordenador (8,38) e produtor (8,29).

5 Conclusão

As competências gerenciais desenvolvidas pelos professores-gestores no exercício da função de coordenador de curso permite ampliar seus horizontes de atuação que vão além das atividades pautadas no ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, Barbosa e Mendonça (2014) ressaltam que há necessidade do docente desenvolver competências gerenciais para que possam responder as demandas advindas de um professor que exerce cargo de gestão em uma Instituição de Ensino Superior.

Portanto, um docente gestor deve interagir de forma contínua com diversos atores que não faziam parte de seu ambiente de atuação direta, como: alunos, administração superior, técnicos, docentes, pais e familiares e a sociedade. Dessa forma, a efetividade de suas ações

junto a essas partes envolvidas dependem da efetividade das competências gerenciais desenvolvidas no cargo.

Este artigo teve como objetivo identificar as principais competências gerenciais dos coordenadores de cursos de graduação presencial da Universidade Federal da Paraíba. Para isso, foi utilizado o modelo de Quinn *et al.* (2003) que compreende quatro modelos no quadro de valores competitivos e seus oito papéis de liderança gerencial: Modelo das Relações Humanas (Papéis de Mentor e Facilitador), Modelo de Processos Internos (Papéis de Monitor e Coordenador), Modelo das Metas Racionais (Papéis de Diretor e Produtor), e Modelo dos Sistemas Abertos (Papéis de Negociador e Inovador) e suas respectivas competências-chave.

Ressalta-se, dessa forma, a congruência das competências exercidas pelos coordenadores de cursos pesquisados, tendo em vista a análise quantitativa trabalhada a partir de dados estatísticos e da extração das medidas descritivas de posição (média) e de dispersão (desvio padrão).

Os dados provenientes dos resultados quantitativos alçados pela pesquisa apontaram um direcionamento na percepção dos entrevistados a partir do grau de importância com relação ao desenvolvimento das competências gerenciais delineadas neste trabalho. Assim, destaca-se as competências-chave que obtiveram as maiores médias e as medidas de dispersão mais baixas, sinalizando convergência nas opiniões dos sujeitos pesquisados.

No modelo de relações humanas, especificamente no papel de mentor, foi apontado duas competências-chave com médias idênticas (8,91) que obtiveram destaque na percepção dos respondentes, sendo: ‘compreensão de si mesmo e dos outros’ e ‘comunicação eficaz’, que obteve o menor desvio padrão, mostrando ser a competência específica mais relevante na atuação do coordenador de curso. O outro papel desse modelo corresponde ao de facilitador, cuja competência que obteve maior média (8,61) de acordo com o grau de concordância dos sujeitos pesquisados foi ‘construção de equipes’.

No modelo dos processos internos, as competências que obtiveram maior confluência nas respostas foram: ‘monitoramento do desempenho individual’ (8,91) contemplada no papel de monitor e ‘planejamento do trabalho’ (8,59) contemplada no papel de coordenador. Acentua-se as medidas de dispersão que apontaram baixa variabilidade em torno da média para as duas competências-chave ficando em um patamar entre 1 e 1,32, o que sinaliza elevada concordância entre as respostas da pesquisa.

No modelo dos sistemas abertos situam-se os papéis de inovador e negociador. No primeiro, a ênfase foi para a competência-chave ‘convívio com a mudança’, com maior média (9,05) e menor desvio padrão (1,18). No segundo papel, destaca-se a competência-chave ‘negociação de acordos e compromissos’ com escore (9,29) de média e (0,82) no desvio padrão, ou seja, a média mais elevada e a medida de dispersão mais baixa referente ao modelo dos sistemas abertos.

Por fim, no modelo das metas racionais tem-se que no papel de diretor a competência que apontou a medida descritiva (média) mais elevada foi ‘desenvolvimento e comunicação de uma visão’ (8,88) com menor desvio padrão (1,03) em comparação as outras competências contempladas nesse modelo, o que sinaliza que os respondentes indicaram um alto grau de adesão a essa competência. Concernente ao papel de produtor, o destaque foi para a competência ‘trabalho produtivo’ com média (8,71) e desvio padrão (1,33) indicando um resultado moderado em nível de concordância na percepção dos coordenadores da pesquisa.

Nesse sentido, dentre os quatro modelos de valores concorrentes apresentados por Quinn *et al.* (2003) e do delineamento dos resultados dos oito papéis e suas respectivas competências-chave, destaca-se com maiores medidas descritivas o modelo dos sistemas abertos compreendido pelos seguintes papéis: Negociador (média 8,93) e Inovador (média 8,84). Isso se justifica tendo em vista que o referido modelo busca identificar aspectos relacionados a necessidade de adaptação e convivência com a mudança por parte dos gestores

no ambiente organizacional, pois os mesmos precisam estar atentos a essas mudanças enquanto coordenadores de cursos de uma universidade federal, assim como saber lidar com as relações de poder existentes nesse tipo de instituição.

Como limitação deste trabalho, tem-se a necessidade da realização de estudos na UFPB utilizando o método qualitativo para que seja possível compreender melhor a temática pesquisada em aspectos não alcançados pela pesquisa quantitativa e descrever de forma mais profunda os motivos dos resultados encontrados.

Como sugestão para trabalhos futuros, propõe-se o aprofundamento nos resultados obtidos na pesquisa com relação ao desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores de cursos em outras instituições de ensino superior que tenham contextos diferentes.

Referências Bibliográficas

AKAMINE, C. T.; YAMAMOTO, R. K. **Estudo Dirigido de Estatística Descritiva**. 3. ed. rev. São Paulo: Érica, 2013.

ALVES, M. **Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

BARBOSA, M. A. C; MENDONÇA, J. R. C. O professor – gestor em universidades federais: alguns apontamentos e reflexões. **Teoria e Prática em Administração**. v.4, n. 2, p.131-154, 2014.

BEHAR, P. A. (Org.) **Competências em educação a distância** – Porto Alegre: Penso, 2013.

BRANDÃO, H. P. **Mapeamento de competências: ferramentas, exercícios e aplicações em gestão de pessoas**. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

CASTRO, D.; TOMÀS, M. Development of Manager-Academics at Institutions of Higher Education in Catalonia. **Higher Education Quarterly**, 65, 2011.

COLLIS, J. HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COOPER, D. R. SCHINDLER. P. S. **Métodos de pesquisa em Administração** – 12. ed. – Porto Alegre: AMGH, 2016.

COSTA, F. J. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em Administração**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2011.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. – Porto Alegre: Penso, 2013.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 5. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/ UNESCO, 2001.

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos, instrumentos e experiências**. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

ESTHER, A. B. As competências gerenciais dos reitores de universidades federais em Minas Gerais: a visão da alta administração. *Cad. EBAPE.BR*, 2011, vol.9, pp.648-667.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de administração contemporânea**, v. 5, Edição Especial, 2001.

FLEURY, M. T. L. A gestão de competência e a estratégia educacional. In: LIMONGI-FRANÇA, A. N. *et al.* **As pessoas na organização**. São Paulo: Editora Gente, 2002.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. IN: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELO, R.; SILVA, A. A. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

GOMES, C. E. *et al.* Competências organizacionais e individuais: o que são e como se desenvolvem. **Gestão do fator humano: uma visão baseada nos stakeholders**. Orgs. Hanashiro, D.; M. M.; Teixeira, M.L.M; Zaccarrelli, L. M. Ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

HAIR, J. F., *et al.* **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

JIMÉNEZ, M. *et al.* Universidad construye país. **Observando la Responsabilidad Social Universitaria**, 2004. Disponível em: http://www.redivu.org/docs/publicaciones/Proyecto_Universidad_Construye_Pais_OBSERVANDO.pdf, 2004. Acesso em: 20 de junho de 2018.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. rev. e amp. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MENDONÇA, J. R. C.; PAIVA, K. C. M.; PADILHA, M. A.; BARBOSA, M. A. C. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. In: Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2012, Macau, China. **Anais...** Macau, China: Instituto Politécnico de Macau, 2012.

MEYER JR. V. Novo contexto e habilidades do administrador universitário. In: Meyer Jr. V.; Murphy, J. P. (Orgs.). **Dinossauros, Gazelas e Tigres: novas abordagens da administração universitária**. Um diálogo Brasil e Estados Unidos. Florianópolis: Insular, 2003.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. **As competências gerenciais nas IFE**. Gestão de pessoas por competência nas instituições públicas brasileiras. Og. SILVA, A. B. João Pessoa, editora da UFPB, 2015.

RUAS, R. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SEABRA, A. L. C.; PAIVA, K. C. M.; LUZ, T. R. Competências gerenciais de coordenadoras de cursos de graduação em enfermagem. **Rev Bras Enferm**, 2015.

SILVA, A. B. **Como os gerentes aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

QUINN, R. E. *et al.* **Competências gerenciais: princípios e aplicações**. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Relatório de Gestão 2016**. Pró- Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento – PROPLAN, 2017. Acesso em 10 de julho de 2018. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2016.pdf>>.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.