



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ – CAMPUS VII  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**RUTH DE SOUSA BRITTO**

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE PROFESSORES-GESTORES: estudo com  
coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba Campus VII

**PATOS  
2022**

RUTH DE SOUSA BRITTO

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE PROFESSORES-GESTORES: estudo com coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba Campus VII

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à coordenação do curso de Administração da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

**Área de concentração:** Gestão de Pessoas.

**Orientador:** Prof. Me. Cinthia Moura Frade

**PATOS  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B862c Britto, Ruth de Sousa.

Competências gerenciais de professores-gestores [manuscrito] : estudo com coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba Campus VII / Ruth de Sousa Britto. - 2022.

43 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Cinthia Moura Frade, Coordenação do Curso de Administração - CCEA."

1. Gestão educacional. 2. Professor-gestor. 3. Competências gerenciais. I. Título

21. ed. CDD 371.207

RUTH DE SOUSA BRITTO

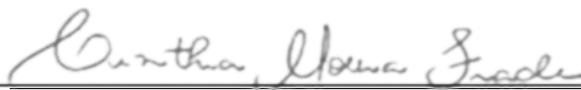
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE PROFESSORES-GESTORES: estudo com coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba Campus VII

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à coordenação do curso de Administração da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Área de concentração: Gestão de Pessoas

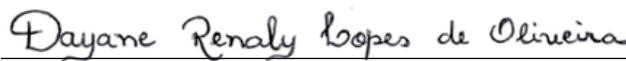
Aprovada em: 30/11/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Cinthia Moura Frade (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Dayane Renaly Lopes de Oliveira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

---

Prof. Me. Francisco Anderson Mariano da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho a minha vó, Antonia (*in memoriam*) por ter me ensinado que persistir diante as adversidades é sempre a melhor escolha.

## AGRADECIMENTOS

Sou grata, em primeiro lugar a **Deus**, por ser meu guia, minha fonte de paz e meu protetor. Foi em sua palavra que diz: “entregar os meus caminhos ao Senhor, confiar nEle e o mais Ele fará” que consegui encontrar conforto e descanso nos dias mais complicados.

Agradeço aos meus avós **Seu Duda** (in memoriam) e **Dona Toinha** (in memoriam), por todo o apoio, por sempre cuidarem de mim e me dar todo o amor e carinho. Sei que eles estariam vibrando por mim hoje.

Aos meus pais, **Icário** e **Sonia** sou eternamente grata por todos os sacrifícios que fizeram por mim, por toda a dedicação, cuidado e conselhos que me deram. O amor, incentivo e cuidado deles foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Agradeço aos meus irmãos, **Matheus** e **João Vitor**, por toda a paciência, compreensão e ajuda que me deram. Agradeço aos meus tios **Iarley** e **Joselito**, a minha tia **Maria José**, a minha prima **Maria Aparecida** e os demais membros da minha família que sempre me apoiaram e se mantiveram presentes na minha vida. Agradeço também aos amigos que me acompanharam durante essa jornada.

Agradeço à minha orientadora **Cinthia Frade** por me acompanhar nessa jornada, pela paciência e por me motivar em momentos que quis desistir. Agradeço aos **coordenadores de curso** da UEPB Campus Patos pela disponibilidade em participar do meu trabalho. Sou grata aos **meus professores** por tudo o que me ensinaram durante a graduação e a **todos os funcionários da instituição** por transformarem a UEPB em um lugar favorável ao crescimento e desenvolvimento de seus alunos.

**Gratidão a todos!**

## RESUMO

O professor universitário tem a função de fomentar o ensino, a pesquisa e a extensão, mas as atividades gerenciais também fazem parte da sua função. Quando envolvido na gestão universitária, o professor torna-se um professor-gestor e se vê envolto em um cenário que requer dele a mobilização de diversas competências. A partir do exposto, este trabalho teve como objetivo geral investigar como os professores-gestores desenvolvem suas competências gerenciais levando em consideração a complexidade de sua função. A abordagem usada foi a de pesquisa qualitativa e também pode ser caracterizada como descritiva. Para a coleta de dados, o instrumento usado foi a entrevista semiestruturada, que foi realizada com cinco coordenadores da UEPB Campus Patos. Para que os dados obtidos fossem analisados, o método usado foi o da análise interpretativa e, desse modo, foi possível identificar quais fatores impulsionaram o desenvolvimento das competências gerenciais do professor-gestor da graduação. Os resultados obtidos evidenciaram que grande parte dos professores não possuíam interesse em ser gestores, que não houve um preparo prévio para o cargo e que não ter uma formação na área de gestão é um fator limitante para o exercício do dever de coordenar o curso. Além disso, os professores-gestores acabam aprendendo como resolver situações rotineiras de trabalho na prática. Através dos dados obtidos, é possível concluir que os professores gestores mobilizam competências gerenciais, funcionais, cognitivas, comportamentais e políticas. Os coordenadores apontam o acúmulo de funções como um fator de desgaste e que causa danos em suas vidas pessoais. Sendo assim, é necessário que a UEPB reúna recursos para preparar os professores para ocuparem cargos de gestão e que encontrem maneiras de lidar com o acúmulo de atribuições.

**Palavras-Chave:** Professor-Gestor. Competências gerenciais. Coordenador.

## **ABSTRACT**

The university professor has the function of promoting teaching, research and extension, but managerial activities are also part of his function. When involved in university management, the professor becomes a professor-manager and finds himself involved in a scenario that requires him to mobilize different skills. Based on the above, this work had the general objective of investigating how teacher-managers develop their managerial skills taking into account the complexity of their role. The approach used was that of qualitative research and can also be characterized as descriptive. For data collection, the instrument used was the semi-structured interview, which was carried out with five coordinators from UEPB Campus Patos. In order for the data obtained to be analyzed, the method used was the interpretive analysis and, in this way, it was possible to identify which factors boosted the development of managerial skills of the undergraduate professor-manager. The results showed that most of the professors were not interested in being managers, that there was no prior preparation for the position and that not having training in the management area is a limiting factor for the exercise of the duty of coordinating the course. In addition, teacher-managers end up learning how to solve routine work situations in practice. Through the obtained data, it is possible to conclude that the manager teachers mobilize managerial, functional, cognitive, behavioral and political competences. The coordinators point out the accumulation of functions as a wear factor that causes damage to their personal lives. Therefore, it is necessary for UEPB to gather resources to prepare teachers to occupy management positions and to find ways to deal with the accumulation of attributions.

**Keywords:** Teacher-Manager, Managerial skills, Coordinator

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 - Modelo de competência profissional de Cheetham e Chivers revisado.

20

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Relação entre os objetivos da pesquisa e o roteiro de entrevista	26
---	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CCEA	Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas
IES	Instituição de Ensino Superior
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>15</b>
2.1 A atuação do professor no ensino superior	15
2.2 A função gerencial e o papel do professor gestor	16
2.3 Competências gerenciais	17
2.4 Funções e competências do coordenador na graduação	21
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>23</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	<b>29</b>
4.1 A trajetória dos professores-gestores	29
4.2 A transição da função de professor para professor-gestor	31
4.3 O significado de ser coordenador de curso na visão dos professores-gestores	32
4.4 As competências gerenciais do professor-gestor	34
4.4.1 Competências cognitivas	34
4.4.2 Competências funcionais	35
4.4.3 Competências comportamentais	36
4.4.4 Competências políticas	37
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O docente universitário não fica restrito à sala de aula, mas também deve desempenhar atividades referentes à gestão, tornando-se um professor-gestor. O art 3º do Decreto 94.664/87 define a pesquisa, o ensino e a extensão na atuação do docente do ensino superior, mas também atribui a gestão nas atividades desenvolvidas. (BRASIL, 1987). O dueto entre lecionar e gerir constitui o âmago da atuação do professor-gestor. (MAGALHÃES 2017)

Frente ao exposto, a gestão da IES (Instituição de Ensino Superior) é assumida pelos docentes que devem ter competências ligadas ao relacionamento interpessoal, já que se relacionam com diversos sujeitos e também competências ligadas a gestão (SAEGER; LIMA; MACÊDO, 2019), o que torna o ambiente acadêmico desafiador e complexo, já que o professor, além de lecionar a sua disciplina, precisa ter outras habilidades empíricas como, por exemplo, uma comunicação eficaz, a capacidade de solucionar conflitos, entre outras.

Araújo (2016) destaca que o professor-gestor desempenha muitas tarefas já que responde tanto pela parte acadêmica quanto pela parte administrativa e, para que os objetivos sociais e institucionais sejam alcançados, ele necessita ter uma rede de relações amplas. Deste modo, o estudo das competências gerenciais de docentes torna-se necessário para entender como são desenvolvidas essas habilidades no contexto da IES, onde, ainda de acordo com Araújo (2016), muitas vezes não há capacitação adequada.

Sobre esse aspecto, Barbosa e Mendonça (2014) destacam que quando as capacitações para o desenvolvimento de competências do professor-gestor são realizadas há uma redução de erros de gestão e também uma influência na qualidade do curso e no desempenho da IES. Assim, é possível refletir sobre a importância do preparo prévio e investimentos em capacitação que possam ajudar esses profissionais a ter melhores desempenhos na função (FRADE, 2020).

Diante da contextualização apresentada, a pergunta norteadora desta pesquisa é: **Como são desenvolvidas as competências gerenciais de professores-gestores enquanto coordenadores de cursos da graduação da UEPB?** Para responder esse questionamento, o objetivo central deste estudo é investigar como os professores-gestores desenvolvem suas competências gerenciais. Partindo desse ponto, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: (a) descrever a trajetória do professor-gestor, a partir de suas experiências acadêmicas e não acadêmicas, que o conduziram a coordenação de curso na graduação da UEPB; (b) identificar quais as competências presentes no perfil do professor-gestor enquanto

coordenador de curso de graduação da UEPB; (c) identificar os elementos impulsionadores do desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores de cursos de graduação da UEPB.

A justificativa para a realização do presente estudo encontra-se na possibilidade de que o mesmo possa tornar-se uma fonte para que a Universidade Estadual da Paraíba e para outras IES possam refletir acerca das competências necessárias para um coordenador de curso, quais as competências que esses indivíduos já possuem, como essas competências podem ser desenvolvidas e, dessa forma, melhorar a gestão acadêmica. Sendo assim, no âmbito social a pesquisa torna-se relevante por contribuir na melhoria do serviço público na gestão das universidades brasileiras.

Com o objetivo de responder à pergunta norteadora da pesquisa, esse trabalho está alicerçado em conceitos definidos por diversos autores como Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2000, 2005), Paiva (2007) e Pereira e Silva (2011). O trabalho está dividido em cinco capítulos, incluindo a introdução, onde o problema (pergunta norteadora), os objetivos (geral e específicos) e a justificativa para a elaboração deste trabalho estão destacadas.

A segunda seção é o referencial teórico da pesquisa e apresenta discussões acerca da atuação do professor no ensino superior, a função gerencial e o papel do professor gestor, competências gerenciais e as funções e competências do professor coordenador. A terceira seção diz respeito a metodologia utilizada no presente trabalho evidenciando a caracterização da pesquisa, o método e o processo utilizados para a coleta de dados, os sujeitos pesquisados e os procedimentos usados para a análise dos dados obtidos.

A quarta seção apresenta os resultados e a discussão dos resultados evidenciados pelo estudo levando em consideração o problema da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Para isso, a trajetória dos professores gestores, o significado da coordenação de curso na visão dos professores-gestores e as competências do professor gestor são apresentadas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A atuação do professor no ensino superior

Para que seja feita uma análise sobre como atua o docente no ensino superior é necessário, antes de tudo, conceituar o termo universidade. Segundo a Lei no 9.394/1996 Art.52 “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. A universidade é um ambiente educacional que fomenta o exercício da crítica por meio de interações entre educadores e os seus discentes que no final resultam em produção de conhecimento. Barbosa (2003) entende que a universidade é um serviço educacional que é concretizado através do trabalho de investigação realizado pelos docentes.

Ainda de acordo com o Art.52. As universidades se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
  - II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
  - III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.
- (BRASIL,1996, art. 52)

O artigo 13 da lei 9.394/1996 estabelece que o professor deve colaborar na elaboração da proposta pedagógica da instituição de ensino, desenvolver e cumprir o plano de trabalho, atentar-se a aprendizagem do aluno, definir estratégias para que os alunos de menor rendimento consigam se recuperar, dar aula nos dias letivos e horas-aulas que foram estabelecidas e participar também dos períodos de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional e, por fim, contribuir com as atividades entre a escola, família e comunidade. Desse modo, as funções do docente ultrapassam a sala de aula. O professor, além de ter uma formação, precisa conhecer bem o conteúdo e ser capaz de ensiná-lo a outros. O indivíduo que opta por seguir essa carreira tem a missão de formar outros cidadãos que irão, no futuro, desempenhar papéis importantes para a sociedade.

Para Zabalza (2003) existem três dimensões principais que caracterizam o educador. Segundo o autor, a dimensão profissional trata dos componentes que caracterizam a profissão, tais como exigências, identidade, parâmetros de atuação, dilemas do exercício profissional, entre outros. A dimensão pessoal, de acordo com Zabalza (2003), diz respeito ao tipo de envolvimento e compromisso pessoal, ciclo de vida do professor, situações pessoais que os

afetam, entre outros. E, por fim, esse mesmo autor destaca a dimensão administrativa que se refere aos aspectos relacionados às condições contratuais, processos de recrutamento e seleção, recompensas e condições de trabalho de forma geral. Ou seja, assim como em outras profissões, os professores também precisam ter competências diferenciadas para desempenharem adequadamente suas múltiplas atividades.

O ensino, a pesquisa e a administração são as três funções que Zabalza (2003) atribui ao professor universitário. Desta forma, é possível observar que a gestão está inserida nas atividades desempenhadas pelo educador que atua no ensino superior e por isso, torna-se importante analisar os componentes que envolvem a função gerencial e o papel que é desempenhado pelo docente que atua como gestor (FRADE, 2020).

## **2.2 A função gerencial e o papel do professor gestor**

Levando em consideração a variedade de posicionamentos quanto às características, habilidades e desafios relacionados à função gerencial, esse assunto tornou-se discutido com frequência na literatura (MINTZBERG, 1986; MOTTA, 1991; HILL, 1993; REED, 1997; ÉSTHER, 2007; ÉSTHER; MELO, 2008).

De acordo com Motta (1991, p. 19), “o trabalho gerencial é atípico, não se parece com nenhuma outra função ou profissão; por isso torna-se até difícil descrevê-lo”, com isso, é possível salientar que entender a atividade gerencial não é simples, já que a mesma se diferencia de outras ocupações.

Silva (2009) destaca que Fayol delimitou a função gerencial em: planejamento, organização, coordenação, controle e comando das atividades de uma organização. Mintzberg (2010), por sua vez, apresenta dez funções gerenciais divididas em três grupos, o primeiro são os papéis informacionais (porta voz, monitor e disseminador), o segundo são os papéis interpessoais (líder, contato e representante da organização) e por último os papéis decisórios (destinador de recursos, empreendedor, negociador e solucionador de problemas).

Para Reed (1997) “a gestão é um conjunto de atividades inter-relacionadas e de mecanismos que organizam e regulam a atividade produtiva no trabalho”, desta forma a gestão pode ser vista como uma prática social. Além disso, Silva (2009) aponta que “a atividade gerencial deve ser compreendida de uma perspectiva multidimensional, já que esses profissionais passam por experiências pessoais que são influenciadas por variáveis contextuais”, a visão sobre a atuação de um gerente é complexa pelo fato do sujeito ser moldado pelas experiências que teve ao longo da vida. Sendo assim, é possível perceber que o

indivíduo que ocupa um cargo de gestão passa por diversos desafios, já que algumas situações que não são previsíveis e, por esta razão, a racionalidade dá lugar a subjetividade.

A ação gerencial é um processo em que a técnica, o conhecimento, a habilidade e o comportamento se misturam em um contexto profissional no qual a racionalidade instrumental abre espaço para a subjetividade, a razão e a emoção passam a ser mediadas pela experiência. (SILVA, 2009 p. 57)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei n. 9.394, 1996), estabelece a gestão como uma das atividades do professor universitário, sendo assim, quando decide optar pela carreira acadêmica o indivíduo sabe que em algum momento não será somente um professor, mas também um gestor.

Segundo Marcon et al (2018) o sujeito que é gestor de uma IES necessita administrar a atividade acadêmica de uma forma em que um ambiente favorável ao ensino, a pesquisa, a extensão seja criado, além disso, devem abranger a inovação em suas tarefas. Marra (2006, p. 256) considera que “ao se tornarem gerentes, eles assumem outras responsabilidades e passam a estar envolvidos em uma teia de relacionamentos com pessoas que, muitas vezes, têm interesses conflitantes e necessitam administrar esses relacionamentos”.

Conforme Ésther (2011) o exercício da atividade gerencial é de grande contribuição para que as competências compreendidas como importantes sejam desenvolvidas. “Acredita-se que o professor de ensino superior que almeja pela aprendizagem do aluno, pelos resultados de pesquisa e extensão, pela eficiência e eficácia na gestão organizacional, mobilizará competências profissionais diferenciadas, dentre elas as competências gerenciais” (BARBOSA; MENDONÇA; CASSUNDÉ, 2016b, p. 302).

Assim sendo, é possível compreender que durante o período em que atua como gestor, o indivíduo pode acabar reunindo as habilidades necessárias para gerir a IES. Porém, para que essa atuação seja satisfatória ele deverá mobilizar as suas competências como uma forma de adicionar valor às suas atividades (FRADE, 2020).

### **2.3 Competências gerenciais**

Diante das transformações presentes nos dias atuais, as organizações estão em busca de profissionais que consigam lidar com o cenário de imprevisibilidade presentes no mercado de trabalho e visualizar as competências gerenciais favoráveis nesse quadro contínuo de mudanças (PEREIRA; SILVA, 2011). Tal fato faz com que análises sobre o tema sejam tão necessárias.

Fleury e Fleury (2001) apontam que o debate sobre competência foi iniciado a partir da publicação do artigo *Testing for Competence rather than Intelligence* (Teste de competência em vez de inteligência), escrito pelo psicólogo americano McClelland na década de 1970. Para McClelland os métodos tradicionalmente usados naquela época não eram capazes de definir o sucesso ou fracasso de alguém.

O estudo sobre competência, segundo Miranda (2004, p. 2) teve início “quando a palavra competência ainda estava ausente do vocabulário da época, com o surgimento das primeiras noções fundamentais que marcaram uma inversão de valores no modelo de trabalho vigente: autonomia, expressão individual e responsabilidade”.

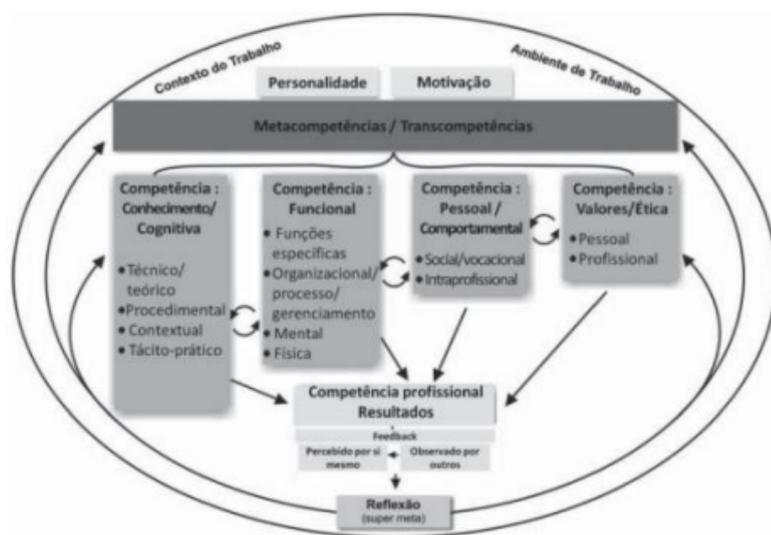
Segundo Zarifian (2001, p. 72), “a competência é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade de situações”. Sob essa perspectiva, a competência é ter um conhecimento sobre algo e colocar esse conhecimento em prática. O profissional competente é aquele que mobiliza seus conhecimentos para saber quando e como agir.

É na hora da ação que as competências são postas em prática pois, conforme salienta Dutra (2004, p. 30), só “podemos falar de competência apenas quando há ‘competência em ação’, deste modo, “não há competência senão posta em ato, a competência só pode ser compreendida em situação” (LE BOTERF, 2003, p. 51). Assim, a competência é definida por Fleury e Fleury (2001, p.188) como um “agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

No cenário organizacional, Brandão e Bahry (2005, p. 183) creem que cada empresa define as competências necessárias para o seu quadro de funcionários e, com isto, as organizações conseguem se diferenciar uma das outras “o que exige a definição do rol de competências contextualizado e adequado às suas necessidades específicas”

Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2001, 2005) realizaram estudos que analisaram como os trabalhadores germanos, de diversos campos de conhecimento, desenvolvem e conservam as suas competências profissionais. Por meio de um modelo, em que foram integradas visões diferentes de educação e desenvolvimento que são julgadas essenciais para o entendimento das atividades laborais. A partir disso foi possível identificar quatro competências ligadas ao ambiente de trabalho: cognitiva, funcional, comportamental e ética, em conformidade com a Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Modelo de competência profissional de Cheetham e Chivers revisado



**Fonte:** adaptado e traduzido por Godoy e D'Amelio (2012) a partir de Cheetham e Chivers (2005, p. 112)

A Figura 1 traz o modelo de competência profissional elaborado por Cheetham e Chivers (2005) revisado por Godoy e D'Amelio (2012). A interpretação das referidas autoras será exposta a seguir. As competências cognitivas ou de conhecimento estão relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos necessários para as atividades laborais, que são: técnicas/teóricas especializadas, conhecimento procedimental, tácito/prático e o contextual.

As competências funcionais dizem respeito a capacidade de um indivíduo realizar diferentes tarefas levando em consideração as atividades referentes a uma profissão específica, como por exemplo, gerir, planejar e organizar e as mais comuns como saber ler, escrever e a matemática básica.

Já as competências comportamentais são referentes à postura adequada no trabalho e a forma de agir perante as atividades e sua relação com os outros. Por fim, as competências éticas estão ligadas aos valores do indivíduo tanto no campo profissional quanto no pessoal que acabam por influenciar na forma como ele irá agir diante das situações que possam surgir no trabalho,

Seguindo, ainda, as autoras em destaque, cabe mencionar que a partir dessas quatro competências principais, surgem as metacompetências e transcompetências, sendo as metacompetências relacionadas às competências que o sujeito carrega consigo como, por exemplo, autodesenvolvimento, criatividade e a capacidade analítica. Em contrapartida, as

transcompetências dizem respeito a possibilidade de analisar e desenvolver as competências que a pessoa já possui, elas escoam para outras competências e as completam, exemplificadas por: agilidade mental e a comunicação (GODOY; D'AMELIO, 2012).

O modelo de Cheethan e Chivers (2005, p.107) também inclui o contexto de trabalho, que é a “situação de trabalho específica em que o profissional deve atuar” e o ambiente de trabalho definido como “situação de trabalho específica em que o profissional deve atuar” Cheethan e Chivers (2005, p.108). Essas duas variáveis influenciam as competências profissionais e, em caso de alterações, podem mudar a forma com que se manifestam.

O modelo reconhece que personalidade e motivação podem exercer impacto na expressão da competência profissional. A reflexão se constitui no que os autores denominaram “supermetacompetência”, pois permite às pessoas analisar, modificar e desenvolver competências possuídas ou desencadear outras, funcionando como um tipo de “abre-alas”. Considera, também, que as metacompetências e transcompetências, juntamente com os quatro componentes centrais (competências cognitiva, funcional, pessoal, ética e de valores) e seus respectivos constituintes interagem para produzir resultados globais, da atividade profissional e de atividades específicas (GODOY E D'AMELIO, 2012).

Posteriormente Paiva (2007) realizou um estudo sobre as competências gerenciais dos docentes e, levando em consideração o ambiente em que esses profissionais estão inseridos, adicionou ao modelo de Cheethan e Chivers a “competência política”

Competência política – pessoal (percepção acerca dos jogos políticos inerentes às organizações, daqueles relacionados às pessoas individualmente e dos derivados dos interesses particulares do profissional etc.); profissional (adoção de comportamentos apropriados à manutenção do profissionalismo etc.); organizacional (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes estruturais e normativas de poder na organização onde desenvolve suas atividades produtivas etc.); e social (ações voltadas para o domínio ou fluência nas fontes pessoais, relacionais e afetivas de poder etc.) (PAIVA, 2007, p. 46)

Sendo assim, é possível entender que a classificação de competências feita por Cheethan e Chivers (2005), que posteriormente foi estudada por Paiva (2007) pode ser útil para a identificação das competências gerenciais entre sujeitos de diferentes atividades profissionais, inclusive para os coordenadores de curso, foco deste estudo.

## 2.4 Funções e competências do coordenador na graduação

Segundo Souza (2018 p.6), “o coordenador assume um perfil de gestor - peça chave para promover as alterações e introduzir propostas inovadoras no ambiente universitário. Compete a ele transformar, diariamente, conhecimento em competência”. Diante disso, podemos compreender que professores que optam por fazerem parte da gestão da IES a responsabilidade e as atividades se tornam mais complexas do que as que ele desempenha quando ocupa apenas o cargo de professor.

De acordo com Marquisin et al. (2008, p.18), "o coordenador é um ator educativo fundamental para o sucesso da IES, já que, mediante seu engajamento, sua participação e seu compromisso, ele busca coordenar e centralizar as configurações da instituição e do grupo, assegurando os ideais e os princípios educativos".

O professor que se torna coordenador de curso necessita ter, além da formação adequada, habilidades sociais e relacionais como “saber ouvir discentes e docentes, ter sociabilidade, auto motivação, dinamismo, estabilidade emocional, respeitar diferenças, ser maleável, tolerante, respeitar a diversidade, saber ouvir críticas, ter firmeza, transparência, ser proativo, político, humilde" (KANAN; ZANELLI, 2011, p. 62)

De acordo com Franco (2002), as funções do coordenador de curso podem ser distribuídas em quatro áreas distintas. O autor destaca as funções políticas, as quais estão relacionadas a ideia de que o coordenador seja um conciliador, seja também proativo, participativo e dê ânimo aos demais. As funções gerenciais, ainda na visão de Franco (2002), estão ligadas ao fato de que o coordenador deve supervisionar as instalações da IES, participar dos processos decisórios do curso, estimular e controlar a frequência dos discentes, entre outros.

A função acadêmica, na perspectiva do autor, faz referência a participação do coordenador no planejamento pedagógico, incentivar a pesquisas e trabalhos de extensão, entre outros. Por fim, o pesquisador destaca as funções institucionais, ligadas ao acompanhamento de egressos no curso, no reconhecimento do curso por parte do MEC, entre outras. No que se refere às competências dos coordenadores de curso, Pereira e Silva (2011, p. 135) destacam:

Além de conhecimentos técnicos para desempenhar suas funções burocráticas, conhecimentos e valores que aliam capacidades sócio afetivas e cognitivas, que lhes capacitam para executar tarefas complexas; por exemplo, de cunho político-pedagógico,

administrativo, institucional e relacional, a fim de adequar o curso às novas necessidades do mundo do trabalho, sem perder a qualidade da educação que a IES oferece como foco.

A Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *lócus* da pesquisa, determina que as instâncias responsáveis pela administração são: a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), o Colegiado, a Coordenação e a Secretaria. A UEPB define em seu regimento interno, no art. 12: “O curso será coordenado por um docente, integrante do quadro do curso, em regime de tempo integral, assistido por um adjunto, com quem compartilhará as atividades e que o substituirá em seus impedimentos” (UEPB, 2015). E sobre o papel que o coordenador desempenha:

**Art. 13** Compete à Coordenação, além do previsto no Estatuto da UEPB:

I- coordenar e executar as ações administrativas e acadêmico-pedagógicas do Curso.

II – convocar e presidir as reuniões do Colegiado e dos docentes que ministram componentes no Curso;

III – cumprir e fazer cumprir as decisões do Colegiado;

IV – indicar e requisitar dos respectivos Departamentos ou Centros docentes para ministrar os Componentes Curriculares do Curso;

V – participar da elaboração e consolidação das políticas voltadas para os Cursos de graduação;

VI – responsabilizar-se pela guarda e segurança de todos os documentos do Curso; e

VII – orientar e avaliar as atividades da Secretaria. (UEPB, 2015 art. 13).

Sendo assim, de modo geral, com base na literatura consultada para elaboração do presente debate, pode-se perceber que para atuar na coordenação de curso, o docente precisa desenvolver competências políticas, gerenciais e institucionais, a fim de que consiga desempenhar o seu trabalho de forma satisfatória.

### 3 METODOLOGIA

Levando em consideração que o objetivo geral desta pesquisa é entender como são desenvolvidas as competências gerenciais de professores-gestores enquanto coordenadores de cursos da graduação da UEPB, para isso, a abordagem usada foi a da pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa está caracterizada por não ser quantificada, isso porque, seu foco é compreender e elucidar como os atores da pesquisa se relacionam socialmente. (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002; SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Além disso, não existe uma receita pronta a qual os pesquisadores possam seguir, portanto, os dados coletados têm uma dependência direta com o estilo do pesquisador (GIL, 2002).

A pesquisa também foi caracterizada como descritiva já que “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 28), possibilitando, assim, conhecer e descrever as competências gerenciais desenvolvidas pelos professores-gestores investigados, além de evidenciar como essas competências são desenvolvidas.

Este trabalho foi realizado na Universidade Estadual da Paraíba, Campus IV localizado na cidade de Patos/PB. A UEPB está presente em oito municípios paraibanos, sendo distribuído da seguinte forma: Campus I – Campina Grande, Campus II – Lagoa Seca, Campus III – Guarabira, Campus IV – Catolé do Rocha, Campus V – João Pessoa, Campus VI – Monteiro, Campus VII – Patos e Campus VIII – Araruna. A UEPB possui ao todo cinquenta e cinco cursos de graduação (sendo vinte e sete de licenciatura e vinte e oito de bacharelado). A Pró-Reitoria de Graduação é responsável pelos cursos de graduação supervisionando e coordenando suas atividades através do Projeto Pedagógico de curso onde é apresentada todas as informações referentes ao currículo (UEPB, 2022).

O campus VII – Governador Antônio Mariz – constituído pelo Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas – CCEA – da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB conta com os cursos de: Bacharelado em Administração, Bacharelado em Computação, Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática. Cada curso conta com um coordenador e um coordenador adjunto, totalizando oito coordenadores (UEPB, 2022).

Dos oito docentes que desempenham o papel de coordenadores foi possível entrevistar cinco. Esse número compreende os quatro cursos do Campus VII, sendo assim, possível

realizar uma análise sobre como as competências gerenciais do coordenador de curso do Campus IV da UEPB são desenvolvidas. O campus VII da UEPB não possui chefe de departamento, o que torna a sua função ainda mais complexa e buscando entender como esses indivíduos lidam com as atividades que desempenham o local foi escolhido para a realização da pesquisa

No que se refere a coleta de dados, o instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada onde “a fala é relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orchestra mais ou menos a sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa” (BARDIN, 2016, p. 93). Sendo assim, foi possível conhecer a trajetória dos coordenadores e ouvir as suas opiniões.

Para a realização da entrevista foi feito um roteiro, dividido em duas partes, e baseado no modelo adotado por Frade (2020). A primeira parte do roteiro conta com perguntas sobre o perfil socioprofissional do entrevistado: gênero, idade, estado civil, titulação, formação acadêmica, tempo de trabalho na UEPB, experiências de coordenação anteriores à gestão atual, tempo de trabalho como coordenador(a) e cursos concluídos na área de administração.

Já a segunda parte do roteiro de entrevista apresenta catorze perguntas que estavam alinhadas ao objetivo central e aos objetivos específicos da pesquisa, conforme apresentado no quadro 1. O Apêndice A traz o roteiro de entrevista completo que foi usado como fonte de coleta de dados para esse estudo.

Quadro 1 - Relação entre os objetivos da pesquisa e o roteiro de entrevista.

<p><b>OBJETIVO CENTRAL</b></p> <p><i>Entender as competências gerenciais desenvolvidas pelos coordenadores de curso no contexto da graduação na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).</i></p>	<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS (O.E)</b></p>	
	<p><b>O.E. 1:</b></p>	<p>1. Conte sobre as experiências acadêmicas e não acadêmicas até tornar-se coordenador de curso.</p> <p>2. Para você, o que é ser um coordenador?</p> <p>3. Na sua opinião, quais as competências que um indivíduo enquanto professor gestor deve ter?</p> <p>4. Das competências citadas anteriormente, quais você acredita ter e quais necessita desenvolver?</p> <p>5. De que maneira essas competências poderiam ser aperfeiçoadas e/ou desenvolvidas?</p> <p><b>Competência cognitiva:</b></p> <p>6. Quais atividades você realiza no seu dia a dia? Quais você teve que deixar de fazer e quais continua a exercer juntamente com as atividades de gestor? Como as concilia?</p> <p>7. O que é preciso aprender para ser coordenador de um curso de graduação?</p>
<p>Descrever a trajetória do professor-gestor, a partir de suas experiências acadêmicas e não acadêmicas, que o conduziram à coordenação de curso na graduação da UEPB.</p>	<p><b>O.E. 2:</b></p>	
<p>Identificar quais as competências presentes no perfil do professor-gestor enquanto coordenador de curso de graduação da UEPB.</p>	<p><b>O.E. 3:</b></p>	
<p>Identificar os elementos impulsionadores do desenvolvimento de competências gerenciais dos</p>		

coordenadores de cursos de graduação da UEPB.	8. Como foi a sua preparação para tornar-se gestor? Essa formação/preparação contribui para o seu desempenho nas suas atividades como coordenador? É possível detectar lacunas na sua formação que limitam/facilitam esse desempenho?
	<b>Competência funcional:</b>
	9. Em sua opinião, qual o desempenho esperado de um professor-gestor?
	10. Como você percebe a relação do exercício do(a) coordenador(a) com os processos de trabalho, formulação de planos e estratégias e aspectos normativos?
	11. Quais os principais desafios enfrentados na função de coordenador de curso?
	<b>Competência comportamental:</b>
	12. Quais são os grupos que você interage no papel de professor-gestor? Como a Coordenação constrói a relação com esses grupos? Como eles influenciam na ação do seu papel enquanto gestor?
	<b>Competência política:</b>
	13. Cite algum conflito ocorrido enquanto coordenador de curso. Como resolver essa questão? Teve mobilização de pares?
	14. Para você, quais os valores sociais devem ser desenvolvidos enquanto coordenador de curso?

Fonte: baseado no modelo de Frade (2020)

Para o agendamento das entrevistas, o primeiro contato se deu por e-mail. Cada coordenador foi contactado através do seu e-mail acadêmico, mas além disso também houveram casos em que foi necessário conversar pessoalmente com o coordenador para agendar a entrevista ou dialogar através do aplicativo de mensagens *Whatsapp*.

As entrevistas aconteceram precisamente, de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado no período de 21 de outubro de 2022 a 11 de novembro de 2022. No primeiro momento da entrevista, foi feito um agradecimento pela disponibilidade do entrevistado em participar do trabalho, em seguida foi apresentado, conforme apêndice B, o TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido - documento usado para esclarecer a proposta e os objetivos da pesquisa. Esse momento, em especial, foi usado para esclarecer possíveis dúvidas sobre o trabalho e que fosse assegurado o anonimato dos participantes.

Logo depois, foi solicitada a permissão do participante para que a conversa fosse gravada e a entrevista fosse realizada. As entrevistas tiveram a duração de no mínimo 30 minutos e no máximo 50 minutos.

Por fim, os dados da pesquisa foram analisados através do método de análise interpretativa que, de acordo com Severino (2007), consiste em entender, refletir e interpretar os dados coletados no estudo.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Esse capítulo apresenta os resultados e discussões desenvolvidas a partir dos dados coletados. Para isso, o mesmo foi dividido em três seções: na primeira, a trajetória do professor-gestor é evidenciada levando em consideração suas experiências acadêmicas e não acadêmicas que o guiaram até a coordenação de curso da UEPB; na segunda seção a função do coordenador é apresentada através do olhar do professor gestor e, a terceira seção expõe uma discussão sobre as competências cognitivas, funcionais, comportamentais e políticas.

Antes de descrever como se deu a trajetória dos professores-gestores que participaram da pesquisa, é importante informar o perfil sociodemográfico dos mesmos. Os sujeitos pesquisados têm a faixa etária entre 30 e 50 anos; três se identificam com o gênero masculino e dois com o feminino; dois são casados, dois divorciados e um solteiro; todos são doutores; são graduados em economia, física, pedagogia, matemática e administração; o tempo de trabalho na UEPB é entre 5 e 20 anos; dois estavam em seu primeiro mandato como

coordenadores e os demais já ocuparam cargos de gestão em outros momentos e apenas um concluiu um curso na área de gestão.

#### **4.1 A trajetória dos professores-gestores**

As escolhas feitas ao longo da vida moldam a trajetória do indivíduo, sendo assim, ouvir sobre os caminhos trilhados pelos entrevistados foi essencial para entender o porquê da escolha da docência. Segundo o educador e filósofo Paulo Freire, “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58). Portanto, a escolha por ser docente, assim como em todas as outras áreas, se dá de maneira individual, de acordo com as vivências de cada um.

No caso do E1 o desejo de ser professor sempre existiu e, por isso, ele optou por fazer uma licenciatura. O seu trabalho em sala de aula foi iniciado ainda durante a graduação, lecionando para alunos do ensino médio. Posteriormente, a oportunidade para fazer mestrado surgiu e ele precisou se afastar da docência. Após se tornar mestre o E1 foi em busca de fazer o doutorado e nesse período passou em um concurso para o cargo de professor substituto na cidade de Campina Grande. A sua história na UEPB se inicia também com a fundação da UEPB Campus Patos, já que foi aprovado no concurso público para a vaga de professor efetivo do CCEA.

Já para o E2 a escolha pela docência não era uma certeza. Apesar disso, ele tinha ciência de que sentia-se confortável estudando algo da área de exatas. Além disso, o E2 confessa que: “não sabia que havia duas habilitações. Tinha um L e um B que depois descobri que significavam licenciatura e bacharelado, mas ninguém havia me falado disso antes”. A licenciatura acabou sendo a escolhida, mas durante o mestrado e o doutorado os seus estudos estavam direcionados para a área teórica e não educacional. Apesar disso ele cita: “Eu transito entre esses dois espaços (...) quando me perguntam o que faço digo que sou professor.”

A E3 iniciou sua carreira acadêmica no magistério e assim que finalizou o curso já começou a dar aula como professora da educação básica. “Em 1996 surgiu a LDB (...) e eu fui “obrigada” a ingressar na faculdade”. No último semestre do curso, motivada por um professor da universidade, a E3 foi fazer mestrado e começou a ver a docência no ensino superior como uma opção, coisa que antes nunca tinha cogitado. Após algum tempo a E3 passou no concurso para professor substituto em Guarabira e “não tinha ideia do que era a docência universitária, mas tinha uma lista do que o professor universitário não deveria ser”.

Quando o concurso para UEPB foi realizado a E3 foi aprovada e iniciou sua trajetória no Campus VII, algum tempo depois foi aprovada para o doutorado e teve que se afastar das atividades em classe. Com o doutorado finalizado a E3 voltou a trabalhar em sala de aula.

Antes de optar pela docência, a E4 trabalhou em uma empresa de médio porte até que decidiu se afastar do cargo e fazer o mestrado. “Com o mestrado a gente já começa a ter outro interesse (...) você quer atuar como docente”. No segundo ano do mestrado a E4 foi aprovada em uma seleção para professor substituto. Em 2012 surgiu o concurso para professor efetivo na UEPB “o grande concurso, eram muitas vagas para muitas áreas e para todos os cursos da instituição e aí foi quando eu consegui me efetivar”. Depois de alguns anos lecionando na UEPB o E4 se afastou das salas de aula para fazer doutorado e após a conclusão retornou às suas atividades no Campus VII.

Para o E5 as experiências acadêmicas começaram assim que o ensino médio foi finalizado. Aos 18 anos ele já lecionava para alunos da educação básica enquanto fazia a graduação. Depois de fazer mestrado, surgiram oportunidades para dar aula em faculdades particulares e depois de 4 anos nessas instituições surgiu a chance de ser professor substituto em um campus da UFCG. Quando o concurso para professor efetivo da UEPB foi lançado ele decidiu tentar conquistar a sua vaga, conseguiu e se afastou das atividades que exercia em outras IES. Atualmente tem a titulação de doutor e sua história como professor do Campus VII se mistura com a da UEPB em Patos.

Portanto, através dos depoimentos trazidos pelos sujeitos entrevistados, é possível que sejam identificados os motivos que o levaram até a docência. Enquanto para alguns a experiência em sala de aula foi iniciada desde cedo, para outros foi uma escolha feita depois de que a realidade de outra profissão fosse vivida. Essas considerações demonstram que cada um escolheu o caminho da docência levando em consideração as suas próprias experiências.

#### **4.2 A transição da função de professor para professor-gestor**

Como citado no referencial teórico, o professor universitário além de contribuir para a pesquisa, o ensino e a extensão, também exerce papéis relacionados à gerência da IES. É importante levar em consideração que “as transições são experiências humanas carregadas de emoções, desafios e oportunidades. [...], que afetam o desempenho das pessoas e o funcionamento das organizações” (NININGER; ARDITTI, 2004, p. 13) para entender que, assim como em outras áreas de trabalho, o indivíduo também está suscetível a mudanças.

O E1 acumula alguns anos ocupando cargos de gestão, são 18 anos de trabalho na UEPB (somando o tempo como professor substituto e o efetivo), onde 10 anos foram trabalhando como professor-gestor. Apesar de ocupar cargos referentes à gestão por tanto tempo, seu trabalho como coordenador foi iniciado sem uma formação ou algum treinamento para a gestão do campus que o ajudasse, por exemplo, a entender as resoluções da UEPB. “Quando eu comecei na coordenação eu fiquei meio sem entender o que deveria fazer, com os anos ali na coordenação eu comecei a entender que tudo que eu tinha que decidir eu tinha que seguir o que já estava definido pela instituição”. Ele também cita que seus colegas coordenadores que tinham mais experiência o ajudaram bastante no início do seu primeiro mandato e muita coisa foi aprendida durante a prática.

A transição de professor a professor-gestor aconteceu de uma forma tranquila para o E2 pois seu primeiro cargo na parte gerencial da IES foi o de coordenador adjunto o que o ajudou a se preparar para posteriormente assumir o cargo de coordenador. “Ocupar o cargo de coordenador adjunto foi uma espécie de estágio para mim”, enquanto adjunto foi possível aprender sobre os processos que deveriam ser desempenhados enquanto gestor e a entender as resoluções, por exemplo. O apoio de outros colegas, assim como o aprendizado ganho durante o dia a dia são essenciais para que o cargo seja exercido de uma maneira satisfatória.

Quando se tornou coordenadora de curso, a E3 buscou conversar com pessoas que trabalham com gestão. A E3 buscou saber “que ferramentas eram usadas para gerenciar o tempo, quais as maiores dificuldades (...) quais as necessidades mais urgentes e sentei com a coordenadora adjunta para ver o que deveria fazer” O mandato atual é sua primeira experiência como coordenadora e para aprender como gerir ela sentiu a necessidade de buscar aprender com outras pessoas, de perguntar e esclarecer as suas dúvidas. Para ela a gestão é algo novo e que não foi almejado, mas que apenas aconteceu.

A E4 iniciou as atividades relacionadas à gestão acadêmica logo que foi efetivada na UEPB. Nessa época ela ficou 1 ano ocupando o cargo de coordenadora adjunta e quando o período de eleição chegou se candidatou novamente ao cargo junto com uma colega, mas devido ao início do seu doutorado se afastou da função. Assim que retornou para IES recebeu o convite para concorrer a vaga de coordenação, mas acabou recusando. “Eu tinha acabado de voltar, não estava por dentro das resoluções, muita coisa mudou em 4 anos então fiquei como adjunta para depois me tornar coordenadora”. Apesar disso, a E4 não sente o desejo de continuar exercendo papéis gerenciais na IES, isso porque essa atividade requer muito tempo.

O E5 iniciou suas atividades gerenciais por indicação de colegas, já que o professor que ocupava o cargo de coordenador saiu da instituição. Ele não teve uma preparação prévia para assumir o cargo e seu aprendizado na área gerencial se deu na prática. Durante o seu tempo como professor no Campus VII ele assumiu diversos cargos relacionados à gerência. Estar envolvido com a gestão “não foi uma coisa pensada, eu cheguei aqui para dar aula (...) o trabalho em sala de aula me projetou para a coordenação e o trabalho de coordenação me projetou para a direção.”

Silva (2009 p. 196) cita que “aprender a ser gerente também depende da convivência, da troca de experiências entre as pessoas”. Frente ao exposto, pode-se concluir que a interação com colegas que exerceram atividades ligadas a gestão da IES anteriormente foram de grande ajuda no momento em que os sujeitos entrevistados tornaram-se professores-gestores.

Também é importante ressaltar que as atividades gerenciais não faziam parte das ambições dos sujeitos da pesquisa e que o acúmulo de tarefas e a burocracia tornam o cargo de coordenador complexo e, muitas vezes, cansativo.

#### **4.3 O significado de ser coordenador de curso na visão dos professores-gestores**

Na visão do E1, "ser coordenador é acompanhar a vida do estudante (...) acompanhar na matrícula, questões do TCC e de outras demandas que possam surgir". Ele também enfatiza que quando se trata do Campus VII a função é dupla, pois além de lidar com questões relacionadas a coordenação, o profissional também desempenha as funções de um líder de departamento.

Para o E2, “essencialmente é garantir o bom funcionamento do curso, (...) manter as boas relações acadêmicas, garantir que o currículo do curso esteja sendo seguido e bem desenvolvido”. Assim como o E1, ele também cita que a coordenação de curso do Campus VII concentra também as atividades de líder de departamento.

A E3 destaca que sempre acreditou que a gestão de um curso direciona o “barco” e você precisa ter um “coordenador dos coordenadores”.

Ser coordenador é organizar o andamento cotidiano do curso que vai desde questões de sala de aula até questões mais de relacionamentos interpessoais, gerenciar conflitos e escolha de propriedades. Sempre me vejo perguntando: isso aqui impacta quantos? Então é aqui que vou atuar (E3).

Na visão da E4, o coordenador acaba sendo um gestor no sentido de resolver as demandas do curso junto a alunos e professores.

A gente organiza, na hora que divide, por exemplo, quais são os professores que vão ministrar as disciplinas, a gente dirige, de certa forma, no sentido de liderar, de dar o exemplo para outras pessoas, de chamar atenção quando necessário, mas, por exemplo, a parte do controle (se estivermos falando dos 4 pilares da administração) não está tão presente (E4).

O E5 evidencia a questão de que o Campus VII não possui departamento: “inicialmente você precisa ter uma responsabilidade muito grande porque aqui a gente não tem departamento e fica meio que sobrecarregada a função do coordenador”. Desse modo, o coordenador “lida desde a questão dos concursos até todos os problemas dos alunos”.

Ser coordenador é estar sempre antenado com todos os problemas do curso para tentar resolver e estar sempre pensando em melhorias: em como o curso pode se firmar melhor, se o curso está contribuindo para a sociedade e se estão sendo formados bons profissionais (E4).

As informações obtidas pelos entrevistados deixam evidente a visão que eles têm sobre a importância do cargo em que exercem e que a sua função é essencial para o bom funcionamento do curso. Por outro lado, é possível identificar o acúmulo de funções como um fator que sobrecarrega os coordenadores e que os deixa desmotivados. Esse resultado dialoga com as conclusões obtidas por Silva e Cunha (2012, p. 158) “ao assumirem a gestão universitária, os professores sofreram o primeiro impacto: perceberam que o seu dia a dia era fragmentado, que a rotina era inexistente e o trabalho era intenso”

#### **4.4 As competências gerenciais do professor-gestor**

Essa seção apresenta as competências gerenciais presentes no perfil dos professores-gestores de graduação da UEPB Campus Patos. Para isso, são trazidos os depoimentos dos entrevistados, que permitam enxergar essas competências, e que estão alicerçadas sob o modelo de Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2000, 2005), Paiva (2007) e Pereira e Silva (2011). Os estudos desses autores, conforme mencionado no referencial teórico, permitem que as competências gerenciais sejam classificadas em: cognitivas, funcionais, comportamentais e políticas.

#### 4.4.1 Competências cognitivas

Em seus estudos, Silva (2009) revela a importância do conhecimento sobre questões burocráticas, fato destacado na fala do E1 “conhecer as resoluções da UEPB, conhecer o CONSEPE e o CONSUNE. Conhecer os trâmites de resolução de problemas burocráticos”. A E4 também destaca a importância de conhecer essas resoluções “porque na UEPB tudo é feito através das resoluções”.

O E5 e a E3 destacam a importância de conhecer o campus, saber quais são os problemas enfrentados, “conhecer as necessidades dos alunos” e entender “o que pode ser melhorado” na IES. Para o E2, também é necessário conhecer o currículo do curso para garantir que ele esteja sendo seguido.

No que diz respeito às questões relacionadas ao desenvolvimento de competências gerenciais, todos os entrevistados concordam que o seu desenvolvimento aconteceu no dia a dia, com a prática. Para a E3 ainda existem pontos que necessitam de uma atenção maior para serem aperfeiçoados, como por exemplo, a inteligência emocional e a habilidade de comunicação. “Tenho dificuldade de comunicação, como eu sou acelerada (...) Eu penso uma coisa e não expresso direito a minha adjunta e já estou fazendo (E5)”. O E2 também evidencia a necessidade de se reinventar e de tentar sempre melhorar.

Desse modo, é possível perceber que as experiências são uma importante ferramenta para que os indivíduos que atuam em cargos de gestão da IES possam aprender. Tal fato é enfatizado por Hill (1993) que enfatiza que aprender com as experiências faz parte do processo de tornar-se um gestor. Para Silva (2009) as experiências vivenciadas pelos gerentes são de grande contribuição para o amadurecimento e conseqüentemente o desenvolvimento de competências gerenciais.

Portanto, de acordo com as informações obtidas pelos gestores e frente ao exposto, o conhecimento como uma competência cognitiva é visto como contextual (é necessário entender o local onde se está inserido), teórico (ligado à necessidade de conhecer as resoluções da UEPB) e prático (relacionado ao aprendizado obtido através das experiências).

#### 4.4.2 Competências funcionais

Pereira e Silva (2011, p. 638) mostraram que as competências funcionais “reúnem aspectos relacionados à gestão dos processos de trabalho, à complexidade e à definição das estratégias da organização” e, a partir dos relatos foi possível entender como se dão os processos de trabalho.

Inicialmente, vale ressaltar que todos os coordenadores continuam ministrando suas aulas, mas com uma carga horária menor em relação aos professores que não ocupam cargos de gestão. Apesar dessa diminuição, o E1 aponta que “devido a o acúmulo de atribuições, às vezes, o aluno acaba sendo prejudicado porque o professor vai dar a aula muito cansado e não “dando tudo de si”.

O E5 destaca que “sente falta de sentar e escrever”, Apesar de continuar com seus projetos de extensão, ele destaca que gostaria de participar de mais atividades acadêmicas, mas que não consegue pela questão da falta de tempo. A E4 compartilha da visão de que ao ocupar cargos gerenciais a parte de pesquisa e extensão ficam prejudicadas.

A E3 acredita que existem aspectos da sua vida pessoal que acabam sofrendo prejuízo já que, as muitas atividades que são atribuídas ao coordenador, acabam por fazer com que ela necessite ficar mais tempo na UEPB e deixe de participar de momentos familiares.

Segundo os sujeitos entrevistados esse acúmulo de tarefas acontece porque o campus da UEPB em Patos não tem um departamento o que faz com que eles tenham uma dupla função: coordenador e chefe de departamento. O E1 cita que “enquanto os professores estão finalizando o semestre, o coordenador já está montando o horário para o próximo semestre”. A E3 evidencia a dificuldade de montar um horário “é praticamente inumano” e para o E2 e a E4 é impossível montar um horário que agrade professores e alunos.

O E5 destaca ainda a questão de ter que fazer a contratação de novos professores. Esse processo é feito através de concurso público, na maioria das vezes é demorado e acontece do semestre iniciar sem que o quadro esteja completo.

No início do semestre, por exemplo, o coordenador tem que lidar com problema de matrícula, com falta de professor e quando chega o fim do expediente tem um monte de pendência para resolver no outro dia e tudo vai virando uma bola de neve. Então você se vê com um cansaço mental enorme e cheio de coisas pra fazer (E1)

Portanto, diante do exposto, é possível compreender que quando inserido nas atividades gerenciais o professor-gestor acaba ganhando novas funções que exigem mais responsabilidade e tempo, sendo assim, necessária a mobilização de competências gerenciais relacionadas à organização e planejamento do tempo.

#### 4.4.3 Competências comportamentais

De acordo com o modelo de Cheetham e Chivers revisado e interpretado por D'Amelio e Godoy (2012), apresentado na metodologia deste trabalho, as competências comportamentais estão ligadas a maneira como o indivíduo irá agir diante de suas tarefas e a relação com os demais.

O coordenador deve ser capaz de manter boas relações, é “importante porque você se torna coordenador por meio de uma votação, se você não consegue votos não é eleito” (E4). A fala trazida pelo E1 “ter noção de como trabalhar com pessoas” também deixa em evidência a importância de ter o cuidado em manter as boas relações tanto entre os funcionários da instituição, quanto com os discentes”. Silva (2009), esclarece que além de ter conhecimento técnico, o professor-gestor necessita ter habilidades ligadas ao relacionamento interpessoal

A organização é uma característica importante, de acordo com o E2 e a E4, que salienta que “se você não souber organizar suas tarefas, você acaba muito sobrecarregado e não consegue fazer o que precisa ser feito”. A organização é uma das funções básicas da administração (CHIAVENATO,2000) e é essencial para que as atividades gerenciais sejam executadas de forma eficaz.

Para o E1 “é preciso trabalhar olhando para o aluno, passando as informações com clareza” o traz a luz a necessidade de que o coordenador de curso seja um indivíduo de “boa comunicação” (E2). A E3 acredita que o coordenador de curso “tem que ser uma pessoa com facilidade de comunicação”.

A inteligência emocional, que é definida por Goleman (2011), como a capacidade de lidar com os sentimentos para que eles sejam expressados de uma maneira apropriada; segundo o E2 e a E4 é necessária para a atuação como coordenador porque esse indivíduo lida com situações desafiadoras e, por isso, é essencial que ele saiba administrar as suas emoções.

Para a E4 o coordenador deve ser alguém “que dê um bom exemplo, que tenha compromisso”. As falas do E2, E3 e E4 também evidenciam que o coordenador exerce um papel de liderança.

Liderança é conduzir um grupo de pessoas, influenciando seus comportamentos e ações, para atingir objetivos e metas de interesse comum desse grupo, de acordo com uma visão do futuro baseada num conjunto coerente de ideias e princípios. (LACOMBE; HEILBORN, 2008, p. 349).

Sendo assim, o coordenador acaba servindo de exemplo para a comunidade acadêmica e deve demonstrar “comprometimento no exercício de suas funções (E5)”. A partir das falas dos sujeitos entrevistados, o papel do coordenador está ligado à liderança, ao

comprometimento com a função, a gestão de tempo e principalmente com o dever de orientar os alunos no sentido de, entender as suas demandas. Portanto, diante do que foi apresentado, essas são as competências comportamentais do professor-gestor do Campus VII da UEPB.

#### 4.3.4 Competências políticas

A última dimensão presente no estudo das competências gerenciais é a política que, segundo Paiva (2007) diz respeito a ter profissionalismo, seguir as normas da organização e as ações voltadas às relações.

Para os sujeitos entrevistados o senso de justiça é essencial no desenvolvimento das atividades gerenciais. A E4 confessa que “às vezes o gestor se vê em um dilema: dou “cabimento” a esse aluno ou defendo meu colega”, mas em seguida enfatiza: “você tem que ouvir os dois lados, ser justo. O E1 destaca que conflitos sempre podem existir, mas que o professor gestor deve saber mediar esses conflitos para tomar a decisão correta.

Para o E5 a própria UEPB traz em suas resoluções a solução para resolver a grande parte dos conflitos e que é necessário “buscar resolver as coisas de maneira correta, isso é ser honesto”. Para ele, a ética e a honestidade são valores fundamentais. O E2 destaca a importância das resoluções para resolver alguns problemas que possam surgir para que, desse modo, “as decisões tomadas sejam boas para todos” (E1)

A E3 e a E4 destacam a empatia como um valor importante para o professor-gestor “se colocar no lugar do outro é imprescindível” (E4). A E3 lembra que a universidade é um lugar que abraça pessoas de diferentes realidades e, por isso, é tão importante tentar ver o mundo através do olhar do outro.

Outra competência política destacada pelos sujeitos pesquisados é a gestão democrática. A E3 cita que suas decisões são baseadas na vontade da maioria. O E2 traz à luz a importância de “promover uma gestão onde todos têm voz” e o E4 fala sobre “ouvir as demandas dos alunos e professores”.

Desse modo, o senso de justiça, ética, honestidade, empatia e a gestão democrática podem e “podem ser compreendidos como sinalizadores da influência de crenças pessoais e profissionais sobre o relacionamento com as pessoas ou com o trabalho” (GODOY; D’AMELIO, 2012, p. 634) e tornam-se competências fundamentais para o professor-gestor do Campus VII.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto no presente estudo, é possível identificar a complexidade da função de coordenar um curso. Para o professor que ocupa o cargo de gestão na IES são atribuídas uma série de atividades que até antes, em grande parte, são novas e que agora ele terá que unir com o papel que já tinha: o de ministrar.

O objetivo central deste estudo foi investigar como os professores-gestores desenvolvem suas competências gerenciais. Para isso, foram definidos três objetivos específicos: (1) descrever a trajetória do professor-gestor, a partir de suas experiências acadêmicas e não acadêmicas, que o conduziram a coordenação de curso na graduação da UEPB; (2) identificar quais as competências presentes no perfil do professor-gestor enquanto coordenador de curso de graduação da UEPB; (3) identificar os elementos impulsionadores do desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores de cursos de graduação da UEPB.

A partir da pesquisa qualitativa, utilizando o método de análise interpretativa e realizando entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa, foi possível alcançar os objetivos traçados pela pesquisa.

O primeiro objetivo específico destacou a trajetória dos coordenadores de curso de graduação da UEPB e a transição entre o papel de professor para professor-gestor. Levando em consideração as discussões trazidas no trabalho, foi possível concluir que enquanto a docência foi a primeira opção para uns, para outros não.

Quando o indivíduo inicia suas atividades como professor universitário ele se depara com um contexto em que pode ser necessário que ele ocupe cargos relacionados ao gerenciamento da IES logo após assumirem o papel de professor efetivo ou após alguns anos.

Frente aos relatos obtidos, foi possível identificar que não existiu, por parte da IES, nenhum preparo para que o professor ocupasse cargos gerenciais o que, muitas vezes, faz com que existam dificuldades no exercício dessa função.

Com a realização deste estudo, foi possível compreender quais competências fazem parte do perfil do professor-gestor da UEPB Campus Patos. A dimensão cognitiva destaca a importância do conhecimento, mas o professor-gestor também mobiliza competências funcionais relacionadas à organização e planejamento do tempo.

O professor-gestor também apresenta competências comportamentais ligadas à liderança, ao comprometimento com a função, a gestão de tempo e principalmente com o dever de orientar os alunos no sentido de, entender as suas demandas. Já as competências

políticas estão relacionadas ao senso de justiça, ética, honestidade, empatia e a gestão democrática.

No que se refere aos elementos impulsionadores do desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores de cursos de graduação da UEPB, nota-se o aprendizado com as experiências vividas como um fator essencial, além do apoio obtido por colegas mais experientes.

Ademais, a partir do presente trabalho, ficam claras as limitações enfrentadas pelos professores-gestores no contexto da UEPB Patos. O acúmulo de funções tornou-se um fardo pesado na vida do coordenador que vive uma jornada dupla: ter que ser coordenador e também chefe de departamento. Por terem muitas atividades a cumprir, os coordenadores acabam tornando-se figuras de difícil acesso e encontrar espaço para realizar as entrevistas com eles foi a principal limitação para a realização deste trabalho.

Por fim, cabe à UEPB traçar estratégias para que o coordenador de curso antes de tudo esteja preparado para o exercício da atividade gerencial, além disso, fornecer maneiras para que o trabalho do professor-gestor se torne menos fatigante. Para pesquisas futuras a realização deste estudo no contexto de graduação de administração, com objetivo de identificar quais fatores influenciam a formação do professor gestor seria o indicado.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. C. **Competências gerenciais de coordenadores de curso de Graduação no campus da Universidade Federal do Ceará em Sobral**. 2016. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza (CE), 2016.
- BARBOSA, M. A. C.; MENDONÇA, J. R. C.; CASSUNDÉ, F. R. S. A. **Competências Gerenciais (Esperadas versus Percebidas) de Professores-Gestores de Instituições Federais de Ensino Superior: Percepções dos Professores de uma Universidade**. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 17, n. 3, p. 439-473, 2016b.
- BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 17-36
- BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. **Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências**. *Revista do Serviço Público*, v. 56, n. 2, p. 179, 2005.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).
- BRASIL. **Decreto nº 94.664 de 23 de julho de 1987**. Aprova o plano único de classificação e retribuição de cargos e empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Brasília, DF: 1987. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d94664.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d94664.htm)  
Acesso em: 26 mar 2022.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. *A New Look at Competent Professional Practice*. In: *Journal of European Industrial Training*, v. 24, n. 7, p. 374-383, 2000.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. *Professions, competence and informal learning*. Edward Elgar: Cheltenham, 2005.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. *The Reflective (and Competent) Practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competencebased approaches*. In: *Journal of European Industrial Training*, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. Towards a Holistic Model of Professional Competence. In: **Journal of European Industrial Training**, v. 20, n. 5, p. 20-30, 1996.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução À teoria geral da administração 1**. Idalberto Chiavenato. - 6. ed. - Rio de Janeiro : Campus, 2000.
- DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ÉSTHER, A. B. **As competências gerenciais dos reitores de universidades federais em Minas Gerais: a visão da alta administração**. Cadernos EBAPE, v. 9, Edição Especial, p.648-667, artigo 10, Rio de Janeiro, Jul. 2011. Disponível em <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/1317>>. Acesso em: 11 de jun. de 2022.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, edição especial, 2001.
- FRADE, C. M. **Competências gerenciais de professores-gestores no contexto da pós-graduação: uma análise sob a perspectiva de coordenadores de cursos da Universidade Federal da Paraíba**. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Cooperação Internacional) - UFPB. João Pessoa. 2020.
- FRANCO, E. **Funções do coordenador de curso: como construir o coordenador ideal**. Brasília: ABMES, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991. 58p.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GODOY, A. S.; D'AMELIO, M. Competências gerenciais desenvolvidas por profissionais de diferentes formações. **Organ. Soc.**, Salvador , v. 19, n. 63, Dec. 2012.
- Goleman, Daniel. **Inteligência emocional** [recurso eletrônico] / Daniel Goleman ; tradução Marcos Santarrita. – Rio de Janeiro : Objetiva, 2011. recurso digital. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4133507/mod\\_resource/content/2/Inteligencia-emocional-Daniel-Goleman.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4133507/mod_resource/content/2/Inteligencia-emocional-Daniel-Goleman.pdf)>. Acesso em: 20 de nov. de 2022.
- KANAN, L. A.; ZANELLI, J. C. Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 18, n. 1, p. 151-170, 2011.
- LACOMBE, Francisco; HEILBORN, Gilberto. **Administração princípios e tendências: Liderança e cultura organizacional**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MAGALHÃES, M. M. S. BARBOSA, M. A. C.; LIMA, J. R. T.; CASSUNDÉ, F. R. S. A. **O papel do professor-gestor em uma instituição federal de ensino superior de Alagoas: um**

**estudo na UFAL/Campus Arapiraca.** Revista Gestão Universitária da América Latina, v. 10, p. 327-350, 2017.

MARCON, S. R. A.; KANAN, L. A.; PAIS, L.; SANTOS, N. R. **Gestão acadêmica: funções, constrangimentos e desafios.** In: BUOGO, A.L.; MORÉS, A.; COSTA, F.F.; STEDILE, N. L.R. VILLAS-BOAS, V. (Orgs.). Formação de professores no Ensino Superior e os desafios da contemporaneidade. Caxias do Sul, Educs, 2018.

MARQUESIN, D.F.B PENTEADO, A F. BAPTISTA, D. C. **O Coordenador de curso da instituição de ensino superior: atribuições e expectativas.** Revista de Educação, Vol. XI , N12, ano 2008.

MINTZBERG, Henry. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão.** Porto Alegre: Bookman, 2010. 304 p.

MIRANDA, Silvânia Vieira. **Identificando competências informacionais.** Ciência da informação, Brasília, DF, v. 33, n. 2, p.112-122, maio./ago. 2004. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1053/1131>. Acesso em: 01 de nov. de 2022.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente.** 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991.

NININGER, J. R.; ARDITTI, M. J. **A renovação das organizações: gerenciando transições na força de trabalho.** Brasília: ENAP, 2004.

PAIVA, K. C. M. **Gestão de Competências e a Profissão Docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais.** 2007, Tese (Doutorado em Administração), 2007, Administração, UFMG, 2007.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. spe, p. 627-647, 2011.

REED, M. **Sociologia da Gestão.** Oeiras: Celta, 1997.

SAEGER, M. M. M. T.; LIMA, T. B.; MACÊDO, N. M. M. N. **A gestão da informação e do conhecimento no contexto da gestão acadêmica do Campus IV da UFPB.** In: LIMA, T. B. et al. (org.). Estudos em Organização e Sociedade. João Pessoa: Sal da Terra, 2019. p. 95-116

SEVERINO, A. J. 1941 - **Metodologia do trabalho científico** / Antônio Joaquim Severino 23 ed. rev. e atual , São Paulo: Cortez: 2007.

SILVA, A.B. **Como os Gerentes Aprendem?.** São Paulo: Saraiva, 2009.

SILVA, F. M. V.; CUNHA, C. J. C. A. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista GUAL**, v. 5, n. 1, p. 145-171, 2012.

SOUZA, L. R. S. **Percepções Sobre Funções e Competências do Coordenador como Gestor do Curso de Graduação em Ciências Contábeis Oferecido por Instituições Privadas de Ensino Superior Brasileiras.** São Paulo, 2018. 171 f. – Dissertação (mestrado em ciências contábeis) – Fundação de Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP –

Centro Universitário Álvares Penteado – Programa de Mestrado em Ciências Contábeis, 2018.

UEPB. UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. **Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB** 2015a. Disponível em: <<https://uepb.edu.br/prograd/ensino/regimento-dos-cursos-de-graduacao-da-uepb/#1634215811832-64f6d17b-7535>> . Acesso em: 13 de jun. de 2022.

UEPB. UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Histórico. Disponível em: <<https://centros.uepb.edu.br/ccea/historico/>>. Acesso em: 01 de nov. de 2022.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ – CAMPUS VII  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO**

<b>PESQUISA</b>	<b>COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE PROFESSORES-GESTORES: estudo com coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba</b>
<b>DISCENTE</b>	<b>RUTH DE SOUSA BRITTO</b>

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

- Me apresentar, falar de maneira breve sobre a pesquisa, agradecer ao entrevistado pela disponibilidade em participar da pesquisa;
- Solicitar autorização para a gravação da entrevista, pedir para o entrevistado assinar o TCLE e reforçar que as informações concedidas são sigilosas e o anonimato será mantido.

### PRIMEIRA PARTE

Gênero:

Idade:

Estado civil:

Titulação:

Formação acadêmica:

Tempo de trabalho na UEPB:

Experiência de coordenação anterior a esta:

Tempo de trabalho como coordenador(a):

Algum curso na área de Administração concluído:

### SEGUNDA PARTE

→ **Objetivo específico A**

1. Conte sobre suas experiências acadêmicas e não acadêmicas até tornar-se coordenador de curso.

**→ Objetivo específico B**

2. Para você, o que é ser um coordenador de curso?
3. Na sua opinião, quais as competências que um indivíduo, enquanto professor gestor, deve ter?
4. Das competências citadas anteriormente, quais você acredita ter e quais necessita desenvolver?
5. De que maneira essas competências poderiam ser aperfeiçoadas e/ou desenvolvidas?

**→ Objetivo específico C**

**Competência cognitiva:**

6. Quais atividades você realiza no seu dia a dia? Quais você teve que deixar de fazer e quais continua a exercer juntamente com as atividades de gestor? Como as concilia?
7. O que é preciso aprender para ser coordenador de um curso de graduação?
8. Como foi a sua preparação para tornar-se gestor? Essa formação/preparação contribuiu para o seu desempenho nas suas atividades como coordenador? É possível detectar lacunas na sua formação que limitam/facilitam esse desempenho?

**Competência funcional:**

9. Em sua opinião, qual o desempenho esperado de um professor-gestor?
10. Como você percebe a relação do exercício do(a) coordenador(a) com os processos de trabalho, formulação de planos e estratégias e aspectos normativos?
11. Quais os principais desafios enfrentados na função de coordenador de curso?

**Competência comportamental:**

12. Quais são os grupos que você interage no papel de professor-gestor? Como a Coordenação constrói a relação com esses grupos? Como eles influenciam na ação do seu papel enquanto gestor?

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Convido o (a) senhor (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada como: **COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE PROFESSORES-GESTORES: estudo com coordenadores de cursos da Universidade Estadual da Paraíba** que está sendo desenvolvida por RUTH DE SOUSA BRITTO, aluna regularmente matriculada no Curso de Bacharelado em Administração, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) Campus VII, sob a orientação da professora Me. Cinthia Moura Frade.

A pesquisa tem como objetivo principal *investigar como os professores-gestores desenvolvem suas competências gerenciais*. E sua participação é muito importante para a realização da pesquisa, contudo é voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora.

Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da sua participação são considerados mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder os questionamentos que lhe serão apresentados, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com esta pesquisa serão relevantes e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada. Serão garantidos o anonimato e o sigilo das informações e os resultados serão utilizados exclusivamente para fins científicos. Após a devida leitura desse documento, compreensão e esclarecimento de dúvidas com a pesquisadora responsável, o presente termo deverá ser assinado, caso concorde em participar.

**CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO COMO SUJEITO DA PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar autorizando o registro das informações fornecidas por mim, através de entrevista, para serem utilizadas integralmente ou em partes e para a publicação dos resultados. Declaro ainda que receberei uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinada por mim e pela pesquisadora responsável.

Patos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

**Entrevistado (a)**

---

**Ruth de Sousa Britto**