

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES  
PÚBLICAS

Larissa Iop Greco

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: UM ESTUDO DE CASO COM  
COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO  
SENSU* DA UFSM**

Santa Maria, RS  
2020



**Larissa Iop Greco**

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: UM ESTUDO DE CASO COM  
COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA  
UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

Orientador: Dr. Gilberto Martins Santos

Santa Maria, RS  
2020

GRECO, Larissa Iop  
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: UM ESTUDO DE CASO COM  
COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU DA  
UFSM / Larissa Iop GRECO.- 2020.  
147 p.; 30 cm

Orientador: Gilberto Martins SANTOS  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de  
Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, RS, 2020

1. Competências Gerenciais 2. Gestão Pública 3.  
Coordenadores de pós-graduação stricto sensu I. SANTOS,  
Gilberto Martins II. Título.

**Larissa Iop Greco**

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: UM ESTUDO DE CASO COM  
COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA  
UFSM**

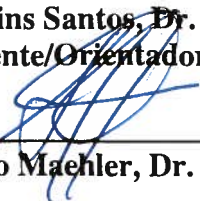
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão de Organizações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

Aprovada em 05 de março de 2020:



---

**Gilberto Martins Santos, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)



---

**Alisson Eduardo Maehler, Dr. (UFPEL)**



---

**Luciana Flores Battistella, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2020



Dedico este estudo à minha família





## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à minha família e aos amigos que me ajudaram a superar as dificuldades.

Agradeço ao meu orientador, Gilberto Martins Santos, pela paciência, presteza e atenção nas orientações. E, além disso, amizade e parceria em trabalhos científicos.

Agradeço ao Professor Breno Augusto Diniz Pereira, pelo apoio e incentivo.

Agradeço ao Secretário Roni Storti Barros pela sua presteza nos processos necessários.

Agradeço às colegas e amigas Marinez, Maristela, Vanessa, Rosimar pela parceria, amizade e ajuda nas disciplinas do mestrado.

Agradeço aos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*, que colaboraram com a pesquisa.

Agradeço, de forma geral, a todos os professores, amigos, familiares que me apoiaram nas minhas decisões quanto ao desafio de estudar e aperfeiçoar-me na área de minha formação.



*“A educação é a arma mais poderosa para o mundo.”*

Nelson Mandela

*“Seu trabalho vai preencher boa parte da sua vida  
e a única maneira de ser verdadeiramente satisfeito  
é fazer o que realmente acredita ser um ótimo trabalho.  
E a única maneira de fazer um ótimo trabalho é amar o que faz.”*

Steve Jobs



## RESUMO

### COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: UM ESTUDO DE CASO COM COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA UFSM

AUTORA: Larissa Iop Greco  
ORIENTADOR: Dr. Gilberto Martins Santos

Este estudo tem por objetivo geral analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. A metodologia se classifica quanto a sua natureza como qualitativa e quantitativa. E seu objetivo de pesquisa denomina-se como descritivo e a estratégia de pesquisa como estudo de caso. O procedimento de coleta de dados foi desenvolvido em três etapas. A primeira etapa foi por meio da análise de documentos da instituição estudada e fichas CAPES. A segunda etapa, por meio de entrevista semiestruturada com oito coordenadores de curso de pós-graduação, os quais foram escolhidos por meio de amostra aleatória simples, através de sorteio, tendo como critério conceito CAPES (2017). A terceira etapa foi o questionário, o qual foi baseado, em sua primeira parte, em Quinn et al. (2003) e Comin et al. (2017); e, a segunda, em Yulk (1998) e Fleck (2008), sendo enviado aos 59 coordenadores de curso *stricto sensu* da UFSM via *Googles Docs*, obtendo-se um retorno de 25 questionários. Os dados foram tratados por meio de análise de conteúdo para as perguntas abertas, mediante categorias de análises, quadros-resumo e trechos das falas das entrevistas; e também através do Software Excel e programa estatístico SPSS, para os questionamentos fechados. Quanto aos resultados, destaca-se que o entendimento, quanto à palavra *competência*, mais citado por quatro coordenadores foi *habilidades*. E em relação à expressão *competências gerenciais*, houve diversos entendimentos, tais como: rotinas de uma pós-graduação associadas ao cargo; inovação; gestão; habilidades. Além disso, as competências fundamentais mais referidas na visão dos coordenadores para ocupar um cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* foram: conhecimentos, organização e relações interpessoais. Quanto aos questionários, as competências em relação ao papel dos líderes que tiveram maior destaque foram Coordenador (91,3%), Mentor (89,9%) e Monitor (88,1%). Em relação ao comportamento gerencial, os constructos destacados foram: Informar (91,4%), Apoiar (89,7%) e Reconhecimento (86,9%). Por fim, diante das sugestões referentes às capacitações, foram relevantes: a necessidade de trocas de informações entre os coordenadores; capacitações específicas para habilidades; como mexer em sistemas; planejamento estratégico; como gerenciar pessoas; cursos mais técnicos com maior carga horária; ter um profissional da área de administração auxiliando; e também foi mencionado manual ou cartilha para o coordenador. Logo, o produto final proposto denomina-se Seminário Integrado de Capacitação, o qual terá espaço para os coordenadores conversarem entre si, capacitação para novos coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e reciclagem para os que já estão no cargo.

**Palavras-chave:** Competências Gerenciais. Gestão Pública. Coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*.



## ABSTRACT

### MANAGEMENT SKILLS: A CASE STUDY WITH POSTGRADUATE COURSE COORDINATORS *STRICTO SENSU* AT UFSM

AUTHOR: Larissa Iop Greco  
ADVISOR: Dr. Gilberto Martins Santos

This study aimed to analyze the managerial competencies necessary for the post of coordinator of *strict sensu* Postgraduate courses at the Federal University of Santa Maria, aiming to contribute with a training proposal. The methodology is classified as qualitative and quantitative in nature. As for its object, it is called descriptive and the research strategy as a case study. The data collection procedure was developed in three stages. The first step was through the analysis of documents of the studied institution and CAPES files. The second stage semi-structured interview with eight postgraduate course coordinators, who were chosen by means of a simple random sample, through a draw based on the CAPES concept (2017). The third step was the questionnaire, which was based on its first part on the author Quinn et al (2003) and Comin et al. (2017); and the second by the authors Yulk (1998) and Fleck (2008), being sent to the 59 coordinators of the *strict sensu* Course at UFSM via Google Docs, obtaining a return of 25 questionnaires. The data were treated, through content analysis for the open questions, through analysis categories, summary tables and excerpts from the interview statements; and also through Excel Software and SPSS statistical program, for closed questions. As for the results, it is emphasized that the understanding of the competence word most cited by four coordinators was skills. And in relation to the expression managerial competences, he had several understandings such as: Postgraduate routines, associated with the position, innovation, management and skills. In addition, the fundamental competences most referred to in the coordinators' view to occupy a post as a *strict sensu* Postgraduate course coordinator were: knowledge, organization and interpersonal relationships. As for the questionnaires, the skills in relation to the role of the leaders that stood out the most were Coordinator (91.3%), Mentor (89.9%) and Monitor (88.1%). Regarding managerial behavior, the highlighted constructs were to inform (91.4%), to support (89.7%) and recognition (86.9%). Finally, given the suggestions regarding the training, the relevant were: the need for information exchange between the coordinators, specific training for skills, how to work with systems, strategic planning, how to manage people, more technical courses with greater workload, having a professional administration area assisting and a manual or booklet for the coordinator was also mentioned. Thus the final product to be proposed will be an Integrated Seminar for Exchanging Ideas, which will have space for the coordinators to talk to each other, training for new coordinators of the Post-Graduate *strict sensu* course and recycling for those already in charge.

Keywords: Management Skills. Public administration. Postgraduate Coordinators *Stricto Sensu*





## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As competências e papéis dos líderes no quadro de valores competitivos .....	37
Figura 2 – Finalidades da Política Nacional de Desenvolvimento Social.....	43
Figura 3 – Requisitos e Competências Fundamentais dos coordenadores de pós-graduação <i>Strico Sensu</i> .....	116
Figura 4 – Desafios e Dificuldades dos Coordenadores de Curso de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> da UFSM.....	117
Figura 5 – Capacitação Básica para novos coordenadores de curso de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> .....	118
Figura 6 – Oficinas de Reciclagem.....	119



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos com aplicabilidade dos modelos.....	38
Quadro 2– Diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento Pessoal.....	44
Quadro 3 – Estratégias para atingir os objetivos específicos .....	49
Quadro 4 – Conceitos CAPES.....	51
Quadro 5 – Cursos de pós – graduação <i>stricto sensu</i> e conceituação CAPES/UFSM.....	51
Quadro 6 – Categorias de análises das entrevistas .....	53
Quadro 7 – Constructos Papéis dos Líderes .....	54
Quadro 8 – Constructo Comportamento Gerencial .....	55
Quadro 9 – Atribuições do coordenador de curso de pós-graduação .....	58
Quadro 10 – Número de participações no programa Lidere no período 2014 a 2017 .....	60
Quadro 11 – Capacitações gerais .....	61
Quadro 12 – Trajetória de Gestão na UFSM.....	64
Quadro 13 – Subcategorias Requisitos dos coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> ....	66
Quadro 14 – Critérios de escolha de coordenador de curso de pós-graduação .....	68
Quadro 15 – Entendimento da palavra Competência .....	69
Quadro 16 – Subcategorias Competências .....	70
Quadro 17 – Entendimento sobre Competências Gerenciais .....	71
Quadro 18 – Competências fundamentais para o cargo de coordenador de curso de pós-graduação.....	72
Quadro 19 – Subcategorias das Competências fundamentais para ser coordenador.....	73
Quadro 20 – Desafios e dificuldades .....	74
Quadro 21 – Importância da capacitação para coordenadores de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .....	79
Quadro 22 – Capacitações para os coordenadores de cursos de pós-graduação da UFSM.....	81
Quadro 23 – Sugestões de capacitações para os coordenadores de cursos de pós-graduação .	83
Quadro 24 – Reflexões quanto à ficha anterior da CAPES (2017) .....	85
Quadro 25 – Reflexões sobre mudanças da Ficha de Avaliação de Cursos da CAPES.....	86
Quadro 26 – Estado civil .....	89
Quadro 27 – Tempo de UFSM e coordenação .....	89
Quadro 28 – Resumo da média e desvio-padrão das afirmativas sobre Papéis dos Líderes ....	97
Quadro 29 – Resumo da média e desvio-padrão referente ao Comportamento Gerencial.....	106
Quadro 30 – <i>Alfa de Cronbach</i> - Questionários .....	108
Quadro 31 – Consistência Interna Constructos Papéis dos Líderes .....	108
Quadro 32 – Consistência Interna Constructos Comportamento Gerencial.....	109
Quadro 33 – Objetivos do Seminário Integrado de Capacitação .....	114
Quadro 34 – Programação do Seminário Integrado de Capacitação. ....	115



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Constructo Mentor .....	90
Tabela 2 – Constructo Facilitador .....	91
Tabela 3 – Constructo Monitor.....	92
Tabela 4 – Constructo Coordenador.....	93
Tabela 5 – Constructo Produtor.....	94
Tabela 6 – Constructo Diretor .....	95
Tabela 7 – Constructo Negociador .....	95
Tabela 8 – Constructo Inovador .....	96
Tabela 9 – Constructo Planeamento .....	99
Tabela 10 – Constructo Solução de Problemas .....	100
Tabela 11 – Constructo Papéis e Objetivos .....	101
Tabela 12 – Constructo Informar.....	101
Tabela 13– Constructo Monitorar .....	102
Tabela 14 – Constructo Desenvolvimento.....	103
Tabela 15 – Constructo Apoiar.....	103
Tabela 16 – Constructo Reconhecimento.....	104
Tabela 17 – Constructo Recompensa .....	105
Tabela 18 – Constructo Administração de Conflitos .....	106



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Sexo dos respondentes.....	88
---------------------------------------	----





## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	25
1.1 PROBLEMÁTICA .....	26
1.2 OBJETIVOS .....	28
<b>1.2.1 Objetivo Geral</b> .....	28
<b>1.2.2 Objetivos Específicos</b> .....	28
1.3 JUSTIFICATIVA .....	28
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO .....	30
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	31
2.1 CONCEITOS DE COMPETÊNCIAS .....	31
2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS .....	33
2.3 COMPETÊNCIAS GERENCIAIS .....	34
2.4 MODELOS DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS .....	35
<b>2.4.1 Modelo Gerencial de Yulk</b> .....	35
<b>2.4.2 Modelo de Quinn</b> .....	36
<b>2.4.3 Aplicabilidades dos Modelos Gerenciais</b> .....	38
2.5 ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA .....	41
<b>2.5.1 Desenvolvimento de pessoal da Administração Pública Federal</b> .....	42
<b>2.5.2 Processo de capacitação com base em competências na Administração Pública</b> ....	45
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	49
3.1 TIPOS E ESTRATÉGIA DE PESQUISA .....	49
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA .....	50
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	52
3.4 ANÁLISES DE DADOS.....	52
3.5 ASPECTOS ÉTICOS .....	56
3.6 RISCOS E BENEFÍCIOS.....	56
<b>4 CENÁRIO DA PESQUISA</b> .....	57
4.1 REGIMENTO GERAL E REGIMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFSM.....	57
4.2 CURSOS DE CAPACITAÇÃO PARA GESTORES .....	59
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	63
5.1 ENTREVISTAS COM OS COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> .....	63
<b>5.1.1 Categoria Trajetória</b> .....	63
<b>5.1.2 Categoria Requisitos</b> .....	65
<b>5.1.3 Categoria Competências</b> .....	69
<b>5.1.4 Categoria Desafios e Dificuldades</b> .....	74
<b>5.1.5 Categoria Capacitação</b> .....	79
<b>5.1.6 Categoria Avaliação</b> .....	84
5.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS .....	88
<b>5.2.1 Perfil dos respondentes do questionário de pesquisa</b> .....	88

<b>5.2.2 Questões específicas: Papéis dos Líderes .....</b>	<b>90</b>
<b>5.2.3 Questões específicas: Comportamento Gerencial .....</b>	<b>99</b>
<b>5.2.4 Confiabilidade dos questionários.....</b>	<b>108</b>
<b>6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>111</b>
<b>6.1 PRODUTO FINAL: SEMINÁRIO INTEGRADO DE CAPACITAÇÃO.....</b>	<b>114</b>
<b>6.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO .....</b>	<b>120</b>
<b>6.3 OPORTUNIDADES PARA ESTUDOS FUTUROS .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>139</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Administração Pública tem como finalidade a gestão de bens e interesses qualificados à sociedade, abrangendo três níveis de governo – Federal, Estadual ou Municipal –, segundo os princípios do Direito e da Moral, tendo como fim o bem comum. Ainda, engloba um conjunto de serviços e entidades que têm por responsabilidade questões administrativas, ou seja, concretizar decisões políticas e legislativas (MATIAS-PEREIRA, 2014).

Santos (2014, p.25) complementa que: “a gestão pública é o planejamento, a organização, a direção e o controle de bens e interesses públicos, agindo de acordo com os princípios administrativos, visando ao bem comum por meio de seus modelos delimitados no tempo e no espaço”. Nesse contexto, na nova administração pública, a eficiência se destaca pela necessidade de adequar meios aos fins, ou seja, recursos financeiros, humanos ou materiais, com os objetivos pretendidos pelas políticas públicas. Para Silva, Lima e Gomide (2014), também se tem como característica a busca pela qualidade dos serviços prestados à sociedade, inspirada no modelo da administração privada, mas apresentando foco na defesa do interesse público.

De acordo com Melo e Melo (2014), “uma boa gestão é aquela que atinge resultados, que no caso do setor público está relacionada ao atendimento as demandas e interesses da sociedade”. Kanufre e Rezende (2012) compreendem que uma boa gestão é aquela que atinge resultados e, especificamente no setor público, constitui em atender às demandas, designando valor público.

Nesse sentido, destaca-se a importância instituições públicas para a sociedade, corroborando a afirmação de Dutra (2008), que expõe que a organização transmite seu patrimônio para as pessoas, preparando-as para encarar situações profissionais e pessoais na própria organização ou fora dela. O autor também afirma que as pessoas, ao desenvolverem suas capacidades individuais, entregam para a organização seu aprendizado, capacitando-a para enfrentar desafios. Bergue (2011) reforça que a ferramenta *capacitação* utilizada na administração pública tem como foco buscar a garantia da qualidade no serviço público, ao mesmo tempo em que contemplam eficiência e eficácia no uso de vários recursos. Nesse contexto, os gestores que ocupam cargos nas organizações públicas podem, em específicas situações, não apresentar as competências necessárias para desempenhar sua função.

Para Fleury e Fleury (2001), a palavra *competência* é usada para designar uma pessoa capacitada para desempenhar alguma tarefa. Campos (2015) explana que são atributos

individuais que dependem do contexto e do trabalho a ser realizado. Nesse sentido, destaca-se que em uma organização existem cargos de gestão, os quais estão relacionados também às competências gerenciais, que, segundo Melo, Lopes e Ribeiro (2013), estas apresentam um caráter relacional ao considerar que emergem das formas de ações dos gestores, em seu contexto organizacional, na convergência e na inter-relação com outros dirigentes.

Assim, a atuação dos coordenadores de programas de pós-graduação se faz de suma importância na intermediação das disciplinas, nos índices quanto ao conceito CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), nas relações com professores, alunos, técnico-administrativos e demais membros da instituição. Diante disso, torna-se necessário uma boa qualificação, pois quem coordena um curso de pós-graduação precisa estar apto, apresentando as competências necessárias para desempenhar o cargo da melhor maneira possível.

Logo, os coordenadores são gestores que devem apresentar, além do conhecimento acadêmico, a capacidade de comando, saber empreender, ter visão de futuro, possuir competência para identificar problemas e alternativas para soluções, tomar decisão, mediar conflitos, alocar recursos, empenhar pessoas, supervisionar atividades e avaliar os resultados (FARINELLI; MELO, 2009). Farinelli e Melo (2009) argumentam que a maioria dos coordenadores de curso não apresenta formação que os capacite para a função gerencial, ressaltando que o aprendizado ocorre no próprio exercício do cargo.

Dada a importância do tema, o objetivo deste estudo é analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de Coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. A metodologia desta pesquisa quanto a sua natureza classifica-se como qualitativa e quantitativa. A estratégia de pesquisa é denominada estudo de caso.

Dessa maneira, este estudo possui foco nos gestores em nível de mestrado e doutorado, sendo poucos os trabalhos encontrados em literaturas nacionais e internacionais nesse nível de cargo, destacando-se, assim, a relevância desta pesquisa.

## 1.1 PROBLEMÁTICA

A falta de preparo para assumir o cargo pode gerar problemas, tais como a má gestão do curso, a falta de planejamento junto aos professores, não apresentação do espírito de equipe, obstáculos interpessoais com os alunos, dificuldades quanto à organização

(disciplinas, bolsas dos alunos, processo seletivo), baixo índice CAPES – essas são algumas objeções que podem ocorrer em virtude do despreparo para o cargo que irão executar.

Tais fatos corroboram o citado na literatura pelos trabalhos de Mendonça, Barbosa e Paiva (2013), que sustentam que os professores coordenadores de PPGs de Universidades Públicas passam, além de sua atividade docente e de pesquisa, a gerenciar produtividade, economicidade e busca de financiamento. Nessa mesma linha, Silva e Cunha (2012, p. 4) afirmam que “quando os professores passam a ser gestores, eles deixam de se preocupar somente com os alunos e ocupam-se também da coordenação de seus pares, a gerenciar conflitos, a supervisão, em detrimento da realização direta de trabalhos técnicos.”

Segundo Fleck e Pereira (2011), torna-se importante compreender que todas as formas de coordenar grupos, seja em uma empresa privada, seja em uma empresa pública ou até mesmo em um curso de pós-graduação de uma universidade, exigem certas habilidades da pessoa que exerce esse cargo. Comandar um grupo de pessoas com características tão específicas não é uma tarefa que possa simplesmente ser desempenhada de forma mecânica, portanto, não há manual de regras a ser seguido. Sendo assim, para que uma pessoa esteja apta a cargos que exigirão dela uma postura de líder, é preciso que possua perfis de competência, que permitam o desempenho de suas funções com presteza, resolução e qualidade.

Desse modo, uma alternativa para que a administração pública possa cumprir o seu papel é monitorar o desempenho e conhecer as competências gerenciais do gestor público, com o intuito de estabelecer uma gestão responsável (SANTOS; LAIMER; LAIMER, 2016). Nesse sentido, a gestão por competências é um dos instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento Pessoal, em virtude do cumprimento da lei e suas implicações no desenvolvimento dos servidores e na melhoria das organizações públicas, sendo que as universidades desempenham uma ferramenta de avanço social, econômico e cultural do país. Por isso, torna-se pertinente estudar e compreender como as competências gerenciais se constituem nessas instituições (LIMA; SILVA, 2015). Além disso, é relevante avaliar as competências pessoais, detectando o que deve ser melhorado, pois sem parâmetros é difícil propor um aperfeiçoamento para a organização (PUGLIESE; SENNA, 2018).

Logo, o enfoque deste estudo visa analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *Stricto Sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, objetivando contribuir com uma proposta de capacitação. Dentro desse escopo, emerge a questão de pesquisa: ***Quais as Competências Gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação Stricto Sensu da Universidade Federal de Santa Maria?***

## 1.2 OBJETIVOS

Apresentam-se neste estudo o objetivo geral e os objetivos específicos.

### 1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as Competências Gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Analisar os documentos da instituição que versam sobre as competências do cargo de coordenador de curso *stricto sensu* na UFSM;
- Verificar instrumentos norteadores de pós-graduação *stricto sensu* da CAPES;
- Investigar os sentidos atribuídos às competências pelos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria;
- Identificar as competências vinculadas pelos coordenadores de curso para o cargo de coordenador dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

Os coordenadores de cursos de pós-graduação estão em posições de liderança, sendo sua influência importante no curso o qual coordenam. Diante disso, analisar o seu desenvolvimento e entender o seu conhecimento quanto às suas competências gerenciais, com intuito de contribuir de forma positiva para Universidade Federal de Santa Maria/RS, é de grande relevância, pois os gestores constituem uma variável de forte impacto na obtenção de indicadores positivos para os cursos (conceito) e para o desempenho da instituição.

Segundo Dutra (2009), existem dificuldades de desenvolvimento de um perfil proativo nos servidores públicos. Nesse sentido, é importante destacar o papel dos cargos de gestão que trabalham com pessoas e processos, delegam atribuições, responsabilidades, sendo que em todos estão preparados para assumir e prever novas demandas. O autor ainda menciona que a visão de desenvolvimento humano e de Gestão de Pessoas tem por base os conceitos de

competências. Segundo ele, a competência pode ser atribuída por diversos atores, sendo que a organização possui um conjunto que se forma ao longo do tempo, e também tem a questão das pessoas que possuem competências e que podem, ou não, servir à organização.

Conforme Gondin, Moraes e Brantes (2014), a competência passa a ser relevante, pois está alinhada ao desempenho das pessoas, sendo que depende das características pessoais e das necessidades de trabalho. Assim, está atrelada ao seu desenvolvimento, seja como processo de articulação, seja como resultado de mobilização de recursos que o indivíduo possui.

Para os autores Zain, Yasar e Ünal (2013), as competências constituem o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados que atinge o trabalho de uma pessoa e se relaciona com o seu desempenho no serviço, que pode ser avaliado por meio de padrões estabelecidos e aprimorados por meio do desenvolvimento de competências.

Destaca-se, ainda, que os gestores desempenham funções de liderança, pois passam parte do seu tempo conduzindo pessoas e tomando decisões, sendo papéis fundamentais que se distendem em competências gerenciais; os que as apresentam, transformam conhecimentos, habilidades e atitudes em resultados, agregando valor às organizações públicas e aos beneficiários de seus serviços (PICCHIAI, 2011). Nesse processo é preciso desenvolver competências que os tornem atores da mudança, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade (PEREIRA; SILVA, 2011).

Para Picchiai (2011), as competências gerenciais fazem parte do exercício eficaz e eficiente da realização das atividades de um gestor, bem como do cumprimento de seus papéis organizacionais. Do mesmo modo, Zarifian (2012) afirma que a competência gerencial não está somente relacionada às qualificações do sujeito, mas também a um conjunto de habilidades gerenciais imprescindíveis em diferentes níveis da organização, ou seja, o que resulta de seu trabalho.

Com base nas teorias apresentadas, pode-se entender que as competências desempenhadas pelos gestores nas organizações públicas direcionam a instituição para a obtenção de melhores indicadores em seus cursos de pós-graduação. Mesmo que nas organizações públicas, no dia a dia, mencione-se que existe burocracia, não podemos esquecer que as pessoas são agentes e necessitam ser orientadas.

Dessa maneira, torna-se importante conhecer as competências gerenciais necessárias para o cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* e, por meio delas, capacitar os professores que virão a ocupar este cargo tão importante na instituição, justificando, assim, a sua prática.

#### 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta dissertação está dividida em seis capítulos, estruturados da seguinte maneira: no capítulo um se apresenta a introdução, a qual situa o leitor sobre a temática do trabalho. Neste mesmo capítulo, apresentam-se os objetivos que se dividem em gerais e em específicos. Ainda se expõe a problemática e a justificativa. No segundo capítulo será abordado o referencial teórico, no qual se destacam os seguintes tópicos: Conceitos sobre Competências; Gestão por Competências; Competências Gerenciais; Modelos de Competências Gerenciais; Aplicabilidade dos Modelos Gerenciais; Administração Pública; Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal; Processo de Capacitação com base em Competências na Administração Pública. No terceiro capítulo será apresentada a metodologia da pesquisa, com o detalhamento da estratégia, a população, a amostra, o tipo de pesquisa, aspectos éticos, riscos e benefícios; além disso, os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados para a pesquisa. No capítulo quarto será apresentado o cenário da pesquisa, destacando-se aspectos relevantes à UFSM. Já no quinto capítulo serão expostos os resultados, os quais serão apresentados por meio de análise de conteúdo, estatística descritiva e análise multivariada. E, por fim, serão apresentadas as conclusões e considerações finais, proposta de produto final, limitações do estudo e oportunidades de trabalhos futuros.



## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresenta-se a base teórica desta dissertação, mencionando-se os seguintes tópicos: Conceitos sobre Competências; Gestão por Competências; Competências Gerenciais; Modelos de Competências Gerenciais; Aplicabilidade dos Modelos Gerenciais; Administração Pública; Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal; e Processo de Capacitação com base em Competências na Administração Pública.

### 2.1 CONCEITOS DE COMPETÊNCIAS

Após o *boom* econômico nos Estados Unidos, pós-Segunda Guerra Mundial, surgiu o conceito que levava em consideração interesses e iniciativas de uma ocupação relacionadas com suas habilidades e conhecimentos adquiridos (JAMIL, 2015). O marco inicial da ideia de competências aparece nos Estados Unidos e Reino Unido no ano de 1973, com o trabalho do americano David McClelland, que publicou um artigo no qual abrangia a necessidade de buscar algo mais concreto para processos seletivos (JAMIL, 2015). De acordo com McClelland (1973), a competência do indivíduo é analisada no contexto de trabalho em termos de comportamentos que refletem um melhor desempenho. À medida que a capacidade do indivíduo para realizar uma atividade aumenta, eleva-se também a sua competência. Na concepção desse autor, a competência consiste nas características do indivíduo que levam ao desempenho superior na realização de um determinado trabalho.

Para Lemos e Andrade (2013), o conceito de competências individuais está atrelado ao ato de tomar decisões perante o surgimento de situações profissionais, entendendo-se que o indivíduo possui, ao mesmo tempo, conhecimentos e atitudes específicas que o tornam capaz de assumir as responsabilidades. Complementando, Boyatzis (1982) traz que a competência individual representa a capacidade real do indivíduo diante de uma situação no trabalho. Para Parry (1996), a competência deve envolver, de forma conjunta, três dimensões (conhecimentos, habilidades e atitudes), o que deve ser reflexivo no comportamento e desempenho no trabalho, sendo essas competências passíveis de serem treinadas.

Boyatzis (2008) também evidencia que uma competência pode ser normalmente descrita como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para desenvolver uma tarefa. Corroborando, Pena et al. (2015) mencionam que a competência tem valor significativo para o desenvolvimento de pessoal, e é composto pelo conhecimento, habilidades, valores e atributos que resultam em desempenho.

Conforme 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 das situações”. O entendimento prático refere-se a avaliar uma dada situação na prática e saber mobilizar os conhecimentos frente a tal contexto. Entretanto, é necessário que se tenham conhecimentos prévios para que esses possam ser mobilizados, utilizados, questionados e interpretados pelo indivíduo.

A competência é saber incitar os recursos pessoais e os recursos do meio, sendo os pessoais expressos nos saberes e no saber fazer bem, como as aptidões/qualidade; e os do meio os recursos fisiológicos e emocionais (LE BOTERF, 2003). Elas são utilizadas em diversas áreas da gestão de pessoas, como a seleção, o desenvolvimento, o gerenciamento de desempenho e o planejamento estratégico.

Na concepção de Takahashi e Fischer (2009), a competência está pautada na capacidade de combinar e mobilizar adequadamente recursos, e não apenas a manutenção de uma vasta gama de conhecimentos e habilidades. Essa ação gera uma nova configuração de competências resultante do aprendizado ao lidar com a nova situação.

Le Boterf (2012) complementa seu conceito, observada a necessidade de evidenciar as situações no trabalho. Assim, a competência não existe somente no campo do conhecimento e da habilidade, mas também quando o indivíduo consegue resolver determinadas situações; só há competência quando o indivíduo se vale de suas capacidades para solucionar determinada circunstância.

Nesse sentido, as pessoas são importantes para a organização, sendo que as competências organizacionais desempenham um papel relevante (CISLAGHI et al.). Corroborando, Becker, Dutra e Ruas (2013) afirmam que é o resultado da trajetória do empreendimento, agregando-se à organização por meio das rotinas, processos e tomadas de decisões. Assim, Fisher, Fleury e Urban (2013) conceituam como o modo de agir que se designa a mobilização de recursos pelas organizações e pessoas.

Portanto, diante das teorias apresentadas, vários autores enfocam que a competência está relacionada aos conhecimentos, habilidades e atitudes dos indivíduos. Mas cada cargo requer, além das competências dos indivíduos, capacidades específicas da organização, tendo-se, como exemplo, os cargos de coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*. Logo, para ocupar tais funções é preciso entender quais são as competências necessárias e as suas particularidades.

## 2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

A gestão por competências é um conhecimento interligado proveniente dos conhecimentos, habilidades e valores que o ser humano está continuamente desenvolvendo em sua vida, para serem utilizados em suas habilidades pessoais e profissionais no trabalho e nos cenários sociais em que se manifestam (NÚÑEZ; PATRUS-PENA, 2011). Dutra (2008) assegura que a gestão por competências ajuda a organização no processo de entendimento das pessoas e de suas aptidões.

Dessa forma, a gestão por competência propõe gerenciar os *gaps* entre as competências necessárias para consolidar a estratégia corporativa, estando firmada na competência individual, que é a combinação sinérgica de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional que agrega valor ao colaborador e à organização (ALMEIDA et al., 2015). Já Draganidis e Mentzas (2006) defendem que a gestão por competências tem por objetivo identificar a pessoa correta para executar determinado trabalho e, além disso, propicia o planejamento de sucessão, análise de necessidades de treinamento e outras funções da gestão de pessoas. Para Araújo-Junior e Martins (2014), a gestão por competência abrange a relevância do gerenciamento de aptidões organizacionais que propiciarão um apoio para o resultado nos negócios da organização.

Brandão e Guimarães (2001) afirmam que o modelo de gestão por competências apresenta um método que ajuda a planejar, captar, desenvolver e avaliar todos os níveis organizacionais de forma individual e grupal, observando, assim, as competências necessárias para alcance dos objetivos e trazendo eficácia no desempenho do trabalho. Carbone et al. (2005) concordam com os autores citados, pois compreendem que a implantação da gestão por competências confere à organização a direção para seus esforços no sentido de planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências humanas e organizacionais imprescindíveis para atingir os objetivos da instituição.

A gestão por competências está sendo aplicada por vários governos como uma forma de determinar e explicar habilidades específicas, como o comportamento por trabalho em determinado setor, garantindo, assim, uma atuação bem sucedida (SKORKOVÁ, 2016). Do mesmo modo, Silva e Melo (2013) destacam que a gestão por competências tornou-se referencial para a gestão de pessoas do setor público federal desde a publicação do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que estabeleceu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP).

## 2.3 COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

As competências gerenciais pressupõem diferentes concepções, estando atreladas às características do ambiente econômico, do setor de atuação, da localização e do tamanho da organização em que o líder atua. Além dessas características, deve-se levar em consideração a cultura, segmentos de clientes, entre outros. Dessa maneira, versar sobre competências gerenciais exige uma adequação a uma série de condições (CASSOL et al., 2015). Logo, Fleury e Fleury (2011) definem que é o agir com responsabilidade que exige associar conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e estima social ao gestor.

Na perspectiva de Quinn et al. (2012), as competências gerenciais são aquelas nas quais os gerentes precisam adquirir diferentes capacidades para transpor os desafios organizacionais. Para os autores, o gerenciar encontra-se em um contexto de volatilidade (mudança rápida), complexidade (dificuldade de entender os múltiplos fatores de mudanças e suas consequências), ambiguidade (várias interpretações para um mesmo fenômeno) e incerteza. Nessa situação, o gerente competente é o que encara cada problema ou desafio com uma estratégia diversa, não reproduzindo as mesmas soluções para todas as circunstâncias.

Alsemgeest et al. (2017) conceituam as competências gerenciais como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que um indivíduo precisa e desenvolve para ser eficaz na sua carreira, dentro da organização que atua. Para Krajcovicova, Caganova e Cambal (2012), essas competências gerenciais têm um propósito benéfico e servem como um aperfeiçoamento do método peculiar de gerenciamento de desempenho, apresentando benefícios para organização e para o colaborador.

No setor público, competências gerenciais estão no centro das inquietações das instituições, em diversos âmbitos, tanto entre política e burocracia quanto entre flexibilidade e controle e também entre as necessidades dos cidadãos e a limitação da disponibilidade de recursos (TEIXEIRA; SILVA; LIMA, 2011). Portanto, servidores competentes, comprometidos e conscientes são essenciais devido ao cerne de ordens políticas que diz respeito à capacidade de negociação para lidar com assuntos referentes à função organizacional (OLIVEIRA; COSTA; ZANIVAN, 2014).

Skorková (2016) aponta que as funções gerenciais podem ser parecidas e universais entre os setores públicos e privados, porém, as condições nesses dois ambientes são bem distintas. Igualmente, convém ressaltar que as ambiguidades e singularidades da gerência “vão se refletir na competência gerencial, que traz consigo o saber fazer bem e fazê-lo de fato,

e, dessa forma, cria uma relação técnica ligada à maneira de como o indivíduo executa ou como desenvolve seu papel” (PAIVA; FERREIRA, 2013, p. 211).

Ainda Meneti et al. (2012) complementa que as competências gerenciais têm como potencialidade o autodesenvolvimento, que se conceitua como a capacidade de desenvolvimento educacional, cultural e técnico, que tem por base o planejamento e, por finalidade, o crescimento profissional. Esther (2011) ratifica que a relação das competências gerenciais e o alcance dos objetivos organizacionais têm se inserido na administração pública, pois o poder público tem sido cobrado pela sociedade em relação a seus resultados. Os gestores públicos devem apresentar resultados dos programas, pois o modelo gerencial para a administração pública conjectura que, dotado de uma racionalidade gerencial, poderia dar conta de solucionar todos os problemas que lhe são apontados.

## 2.4 MODELOS DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

O modelo por gestão de competências objetiva o reconhecimento e o gerenciamento das lacunas, isto é, diminuir as discordâncias entre as competências imprescindíveis para o alcance dos fins das empresas e aqueles disponíveis na organização, sendo que a administração e a redução das lacunas estão atreladas ao mapeamento das competências fundamentais com os objetivos formais (BRANDÃO; BAHRY, 2005). Além disso, esses modelos passam a ser implantados para proporcionar melhorias na organização, pois é preciso ter mais eficiência e qualidade nos serviços prestados, tanto em organizações públicas como privadas (MONTEZANO et al., 2019).

Existem diversos modelos de competências gerenciais. Neste estudo optou-se em evidenciar o modelo de Yulk (1998) e o modelo Quinn (1988/2003).

### 2.4.1 Modelo Gerencial de Yulk

O modelo de Yulk (1998) contextualiza que o líder possui habilidade para se adaptar e enfrentar dificuldades, independente do contexto. Ainda defende que o verdadeiro líder tem competências que o tornam líder, não importando a sua organização. Logo, ele aborda quais competências são necessárias para o perfil gerencial, apresentando dois constructos: administrar o trabalho e administrar as relações.

Tratando-se do constructo administrar o trabalho, enfatizam-se as competências necessárias a um líder eficiente para organização. Destaca-se que as habilidades de

administração para o trabalho apresentam os seguintes elementos: planejar, solucionar problemas, esclarecer papéis e objetivos, informar e monitorar. Assim, a habilidade de planejar a organização requer um líder atento para tomar a frente em diversas situações. Ao planejamento cabe identificar o que deve ser feito, como fazer, quais valores, a pessoa que deve executar e a data ou período.

Com relação à segunda habilidade – solução de problemas –, pode-se dizer que, ao surgirem contratemplos em uma organização, o líder deve apresentar essa capacidade de resolução. No que se refere à terceira habilidade – esclarecer papéis e objetivos –, o autor enfatiza que é relevante definir as responsabilidades, tarefas e subsidiar informações para o desenvolvimento de atividades.

A quarta habilidade se refere à informação, que deve ser clara em toda organização, apresentando um fluxo constante para que todos os envolvidos estejam cientes dos acontecimentos, pois é necessária a participação de todos nos processos. A última habilidade – monitorar – deve ser utilizada para manter o fluxo das atividades, para identificação dos problemas e acompanhar o que é desenvolvido.

O constructo administrar as relações apresenta cinco habilidades, que são: apoiar, desenvolver, reconhecer, recompensar e administrar conflitos. A primeira significa manter boas relações com o colaborador e obter deles o sentimento de confiança no líder e na organização. Já o desenvolver se refere ao treinamento, incentivo do crescimento pessoal e profissional de seus funcionários, sendo uma preocupação do líder em promover.

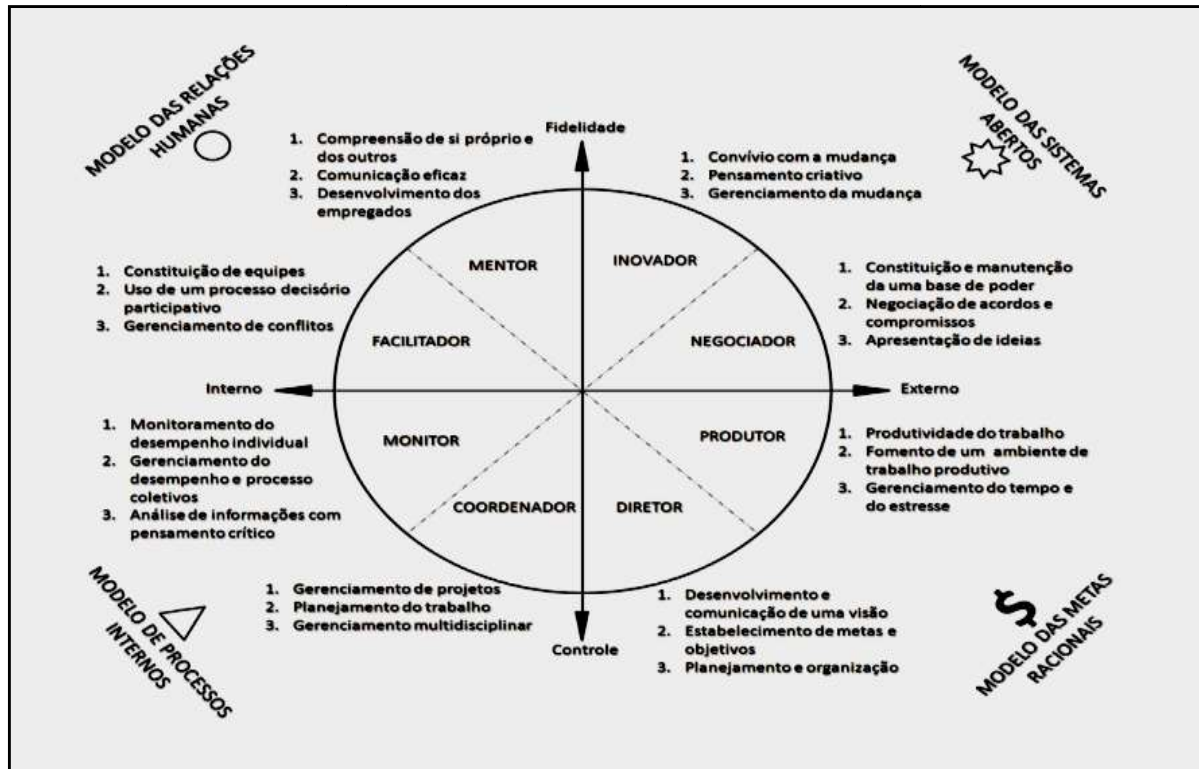
A habilidade de reconhecimento é um reforço do líder para com o subordinado, reforçando o comportamento desejado com a tarefa em si. Isso pode ser feito através de premiações, elogios e reconhecimento pelo trabalho realizado. A recompensa está, outrossim, relacionada com a habilidade anterior, mas, além de elogios, é a maneira como os subordinados serão compensados pelos seus esforços. A última habilidade – gerenciamento de conflitos – deve ser utilizada para buscar relações harmoniosas tanto dos colaboradores para com os líderes quanto entre funcionários.

#### **2.4.2 Modelo de Quinn**

O Modelo de Quinn (1988) está delineado nas principais teorias, que são: Teoria Clássica (modelo de metas racionais), Teoria Humanista (modelo das relações humanas), Teoria Burocrática (modelo dos processos internos) e a Teoria dos Sistemas Abertos (perspectiva sistêmica e a contingencial). O modelo sobre as competências de liderança de

gestores apresenta oito papéis, sendo que cada um indica três itens, conforme demonstrado na Figura 1:

Figura 1 – As competências e papéis dos líderes no quadro de valores competitivos



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

Como apresentado na ilustração, pode-se observar que o eixo vertical vai da flexibilidade ao controle, e o eixo horizontal, do foco organizacional interno ao foco organizacional externo; cada modelo se insere em um dos quatro quadrantes (QUINN et al., 2003).

O Modelo das Metas Racionais inclui os papéis do diretor e produtor; como diretor, espera-se que o gerente realize papéis, tais como planejamento e delimitação de metas, apresentem alternativas e estabeleçam objetivos. Quanto aos produtores, devem ser orientados para as tarefas, possuam foco no trabalho e exibam grande interesse, motivação e energia (QUINN et al., 2003).

Quanto ao Modelo dos Processos Internos, refere-se aos papéis do monitor e do coordenador. Como monitor, o gerente deve saber o que acontece em sua unidade, verificar se as pessoas estão cumprindo as regras e se o setor está realizando sua função. O coordenador precisa ser digno de confiança e crédito; entre seus traços comportamentais, figuram-se

elementos para facilitar o trabalho, como agendamento, coordenação da equipe, enfrentamento de crises e resolução de dificuldades (QUINN et al., 2003).

Em relação ao Modelo das Relações Humanas, apresentam-se os papéis do facilitador e mentor. No papel do facilitador, os comportamentos esperados são intervenção em disputas interpessoais, resolução de conflitos e obtenção da ajuda de colaboradores para solução de problemas do grupo. Também visa estimular um desenvolvimento do espírito coletivo, bem como a união e o trabalho em equipe. Já o mentor se dedica ao desenvolvimento das pessoas mediante orientação e empatia, sendo o gerente solícito, atencioso e aberto. Além disso, contribui para o aprimoramento de competências, proporcionando oportunidades de treinamento, planejando o desenvolvimento dos colaboradores.

O Modelo de Sistemas Abertos se refere aos papéis de inovador e negociador. O inovador, normalmente, é visionário e tem facilidade para adaptar-se à mudança, prestar atenção ao ambiente em transformação, identificar tendências significativas e tolerar incertezas e riscos. Já o negociador se preocupa com a legitimidade e a obtenção de recursos externos. Também devem ter capacidade de persuasão, poder e influência (QUINN et al., 2003).

### 2.4.3 Aplicabilidades dos Modelos Gerenciais

Os modelos apresentados são aplicados em diversos trabalhos na área da Administração Pública, e o que mais se evidenciou foi o Quinn (1988/2003). Destacam-se, no Quadro 1, os estudos em que foram aplicados e o método utilizado. Além disso, esses modelos são gerenciais, logo, são também aplicados em instituições privadas.

Quadro 1– Trabalhos com aplicabilidades dos modelos

(continua)

<b>Título</b>	<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Ano</b>	<b>Modelo</b>
Modelo de Competências Gerenciais e sua aplicação para função de gestor ambiental em uma organização do setor público	Artigo. ENAPG	2006	Quinn et al. (2003)
Inteligências Múltiplas e Comportamento Gerencial: um estudo da relação entre perfis dos coordenadores de pós-graduação das Universidades Federais do RS	Dissertação de mestrado	2008	Yulk (1998)
Competências Gerenciais: estudo de caso de um hospital público	Artigo. Cadernos Gestão Pública e Cidadania	2008	Quinn et al. (2003)
Professores e gestores: análise do perfil das Competências Gerenciais dos coordenadores de cursos de pós-graduação das instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul	Artigo. Revista e Sociedade Organizações	2011	Yulk (1998)



(conclusão)

Leadership Styles and Organizational Citizenship Behavior: The mediating effect of subordinates' Competence and Downward Influence Tactics	Artigo. Journal of Applied Business and Economics	2012	Yulk (1998)
O modelo dos papéis de lideranças na promoção do clima e <i>commitment</i> nas organizações de saúde	Projeto de mestrado Instituto Universitário de Lisboa	2012	Quinn (1988)
A Liderança em contextos organizacionais competitivos e de elevada complexidade: estudo de caso na Indústria Farmacêutica	Artigo. Revista Científica ESEC	2013	Quinn (1988) Yulk (1998)
As competências gerenciais desenvolvidas pelos secretários executivos	Artigo. Revista de Gestão e Secretariado	2013	Quinn et al. (2003)
Papéis de liderança de Quinn: Um estudo realizado em serviços de Saúde Portugueses com recursos à análise fatorial confirmatória	Artigo. Revista Ibero-Americana de Saúde e Envelhecimento	2015	Quinn (1988)
Competências gerenciais de coordenadoras de cursos de graduação em enfermagem	Artigo. Revista Brasileira de Enfermagem	2015	Quinn et al. (2003)
Relationships between leadership roles and Project team effectiveness as perceives by Project managers in Malaysia	Artigo. Journal Empirical Studies.	2015	Quinn (1988)
Competências Gerenciais: um estudo em empresas brasileiras startups	Dissertação	2016	Quinn et al. (2003)
As competências gerenciais na percepção de seus gestores no contexto do Programa Estadual DST/AIDS São Paulo	Dissertação	2016	Quinn et al. (2003) Quinn et al. (2012)
Competências Gerenciais: uma perspectiva dos gestores das empresas do agronegócio	Artigo. Revista Perspectivas Gestão & Conhecimento	2017	Quinn et al. (2003)
Competências Gerenciais de enfermeiros de um hospital de Belo Horizonte (MG): o ideal e o real	Artigo. Revista de Administração Hospitalar e Inovação em Saúde	2017	Quinn et al. (2003)
Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos	Artigo. Cadernos EBAPE	2018	Quinn (1988)
Competências Gerenciais de empreendedores startups de Belo Horizonte (MG)	Artigo. Revista Pretexito	2019	Quinn et al. (2003)

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos portais de pesquisa CAPES e teses e dissertações.

De forma geral, destaca-se que na literatura há maior aplicabilidade dos modelos de Quinn (1988/2003). As buscas foram realizadas nos portais (CAPES, Spell, Science) com as seguintes palavras-chave: modelo Yulk (1998); modelo Quinn (2003); gerenciais; modelos gerenciais e competências; *Skills*; *competence*; *management competencies*; *competency*. Podem-se exemplificar alguns trabalhos citados apresentando suas contribuições, destacando-se os que mais se assemelham a este estudo.

Logo, o artigo “A Liderança em contextos organizacionais competitivos e de elevada complexidade: estudo de caso na Indústria Farmacêutica” tinha por objetivo compreender, em termos práticos, o tipo de pressão a que os líderes atualmente estão sujeitos e as formas como se manifestam na formatação dos seus perfis de liderança. Ao nível das variáveis em estudo, foram medidas as Competências de gestão/liderança a partir de um questionário baseado em

Lopes e Baio (2011), sendo um instrumento adaptado de Quinn et al. (1990) por Felício et al. (2007), e que tem por base o modelo de competências de gestão/liderança (Competing Values Framework) de Quinn e Rohrbaugh (1983).

Os resultados mostraram um comparativo entre a situação ideal e a real de cada líder, relacionado a cada papel de liderança de Quinn. Assim, conforme os achados, os resultados parecem conter em si a indicação de que todos os líderes assinalaram como situação ideal a abertura do seu perfil – que esses líderes estão numa procura constante da perfeição na forma como lideram e coordenam as suas equipes. Perante os resultados, recomenda-se, aos líderes em questão, formação em liderança e em gestão para a mudança, com a finalidade de atingirem, conforme sua percepção, o ideal de comando.

Já o artigo intitulado “Competências Gerenciais: uma perspectiva dos gestores das empresas do agronegócio”, de 2017, teve como objetivo identificar as competências gerenciais a partir da percepção dos gestores em suas tomadas de decisões. O questionário foi construído com base em Quinn (2003), no qual cada papel apresenta afirmações referentes às competências dos líderes (foram 149 questionários validados). Para análise de dados foram realizados alguns testes com o SPSS, utilizando 19 variáveis. Na validação das variáveis verificou-se a consistência destas através do *Alpha de Cronbach*, que mede a consistência entre as múltiplas medidas de uma variável, tendo como aceitável o valor de 0,7 (HAIR et al., 2005). Como resultados, esses gestores percebem e reconhecem a importância do conhecimento nos processos, no mercado e no desenvolvimento das suas equipes, liderando e influenciando ativamente o processo de gestão.

A dissertação “Inteligências Múltiplas e Comportamento Gerencial: um estudo da relação entre perfis dos coordenadores de Pós-Graduação das Universidades Federais do RS” teve por objetivo geral verificar a relação entre as características do perfil de Inteligências Múltiplas dos Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação das IFES do Rio Grande do Sul, com o perfil do comportamento gerencial desses líderes. Quanto a sua metodologia, classifica-se como um estudo multicase, em que se utilizou uma abordagem quantitativa. Quanto à confiabilidade do estudo, buscaram-se testes estatísticos. A população do estudo foi de 261 cursos de pós-graduação *latu sensu e stricto sensu*, com 161 questionários validados. Os dados foram coletados a partir de um Survey, questionário escala likert cinco pontos, sendo dividido em duas partes: inteligências múltiplas e comportamento gerencial. Para análise das competências gerenciais não se encontrou algo pronto, partindo-se da teoria Yulk (1998). Quanto aos resultados em relação ao perfil do comportamento gerencial, pode-se

verificar que, de forma geral, as médias foram altas, indicando níveis de concordância em praticamente todas as questões referentes ao modelo.

O artigo “Competências gerenciais de coordenadoras de cursos de graduação em enfermagem” teve como objetivo analisar como são vivenciadas as competências gerenciais, ideais e reais, de coordenadores de cursos de graduação em Enfermagem na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. A metodologia usou entrevista semiestruturada com 14 sujeitos, utilizando o modelo de Quinn. A avaliação foi realizada por análise de conteúdo. Quanto aos resultados, os papéis de mentor, diretor e facilitador podem ter suas competências aprimoradas, em virtude das diversas demandas, ambiguidades e contradições da forma gerencial.

Por fim, destaca-se que, diante dos estudos apresentados, o artigo “Competências Gerenciais: uma perspectiva dos gestores das empresas do agronegócio” e a dissertação “Inteligências Múltiplas e Comportamento Gerencial: um estudo da relação entre perfis dos coordenadores de pós-graduação das Universidades Federais do RS” constituem a base de sustentação dos questionários deste estudo.

## 2.5 ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A Administração Pública pode ser entendida como “a gestão de bens e interesses qualificados da comunidade no âmbito federal, estadual ou municipal, segundo os preceitos do Direito e da Moral, visando ao bem comum” (MEIRELLES, 2002, p. 83). Para Matias-Pereira (2008), a administração pública não apresenta uma definição clara e consistente, pois tem vários sentidos. Assim, o autor definiu um escopo no sentido de gerir bens comuns e interesses da sociedade, conceituando como um conjunto de serviços e organizações encarregados de atividades administrativas, ou seja, para desempenhar decisões políticas e administrativas. A gestão na administração pública envolve a execução de políticas públicas e de programas públicos (SEIDEL, 2015).

Quanto aos modelos de administração pública, podem ser agrupados em quatro grupos: Administração Pública Patrimonialista, Administração Pública Burocrática, Administração Pública Gerencial (Nova Administração Pública) e, a mais recente, Governança Pública Societal ou o Novo Serviço Público (DENHARDT, 2012).

Em relação à Administração Pública Patrimonialista, existe uma permeabilidade entre o público e o privado; além disso, possui uma apropriação do que é público pelo governante, isto é, o bem público como sua propriedade (SETTI, 2011). Em resposta a esse modelo, surge

o Burocrático, que tem por característica a racionalização dos processos administrativos, a profissionalização dos processos e dos funcionários (PEREIRA, 2008). Reis (2014, p.11) destaca que são “características marcantes de um modelo burocrático de administração: a formalização, a divisão do trabalho, a hierarquização, a impessoalidade”. Já o terceiro modelo é o gerencial, que está fundamentado nos princípios da confiança, na descentralização de decisões, na satisfação dos usuários, sendo o oposto da burocracia tradicional, que atuava de forma engessada (BRESSER-PEREIRA, 2005).

O mais recente está relacionado ao modelo da administração pública no novo serviço público que, segundo Denhardt (2012), apresenta sete princípios: relação de colaboração entre servidores e cidadãos; meta de criação e interesses compartilhados e responsabilidades; dar precedência à cidadania e ao serviço público sobre o empreendedorismo e pensar estrategicamente, agir democraticamente. Desse modo, o processo de formulação e implementação de políticas passa pela coprodução a partir do conceito de comunidade, e não a partir do conceito de mercado; reconhecer que a *accountability* não é simples requer o equilíbrio entre as normas e as responsabilidades concorrentes; servir, em vez de dirigir; os servidores públicos devem usar uma liderança baseada em valores, para ajudar os cidadãos a articular e satisfazer seus interesses compartilhados, em vez de tentar controlar ou dirigir a sociedade para novos rumos; e dar valor às pessoas, não apenas à produtividade.

Diante da importância das pessoas em uma organização e da relação com a sociedade, neste item será apresentado o Decreto 5.707/2006<sup>1</sup>, que enfatiza a legislação do desenvolvimento de pessoal em organizações públicas, e serão apresentadas as diretrizes que instruem o processo de capacitação, com base em competências na Administração Pública.

### **2.5.1 Desenvolvimento de pessoal da Administração Pública Federal**

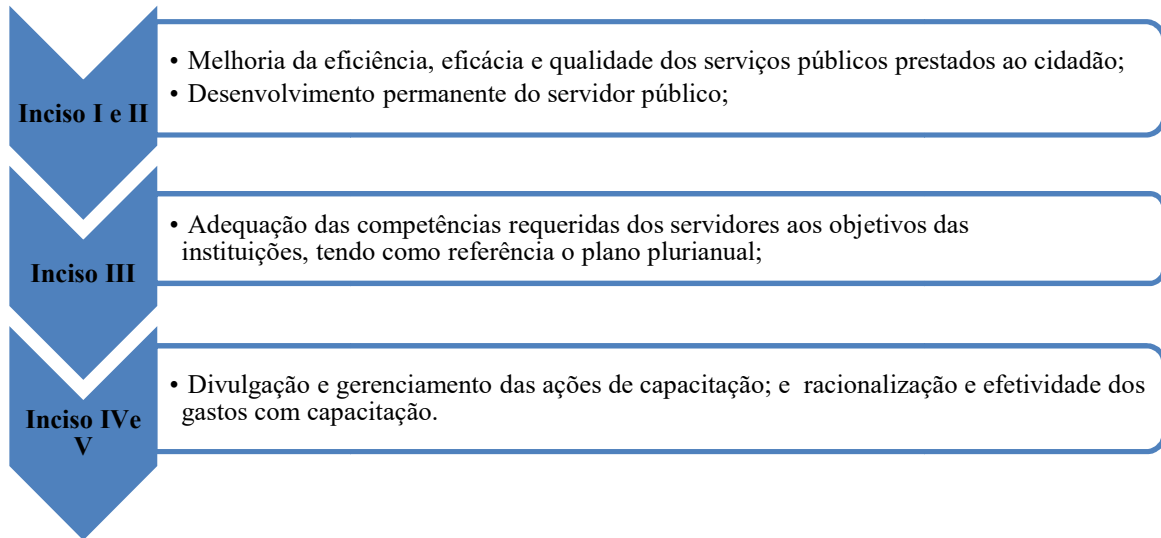
Para fins de análise de atribuições dos diferentes cargos de gestão existentes na estrutura Universitária Brasileira foi necessário realizar uma busca nas legislações que delimitam as atribuições desses cargos. Destaca-se o Decreto 5.707, de 2006, que institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, em que, dentre outras determinações, regula o desenvolvimento dos servidores, a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos da organização e a racionalização dos dispêndios com capacitação (BRASIL, 2006).

---

<sup>1</sup> Revogado pelo Decreto 9.991/2019, o qual não apresenta conceitos explícitos sobre capacitações conforme o Decreto 5707/2006.

A Figura 2, a seguir, ilustra a Política Nacional de Desenvolvimento Social e as suas finalidades, segundo o artigo primeiro:

Figura 2 – Finalidades da Política Nacional de Desenvolvimento Social



Fonte: Elaborado pela autora, com base no artigo primeiro do Decreto 5.707.

Conforme esse decreto, no artigo segundo, inciso I, entende-se por capacitação o “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais”. No inciso II, destaca-se a gestão por competências e o seu conceito de “gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”. Ainda nesse artigo, inciso III, são capacitações: cursos presenciais e a distância, seminários, congressos, intercâmbios, aprendizagem em serviço e estágios que cooperem para o desenvolvimento do servidor.

Nas Diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento Pessoal, em seu artigo terceiro, consta o tema *competências e capacitação*, conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento Pessoal

(continua)

I - Incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais
II - Assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho
III - Promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento
IV - Incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal

(Conclusão)

V - Estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional
VI - Incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades
VII - Considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si
VIII - Oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos
IX - Oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública
X - Avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação
XI - Elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas
XII - Promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação
XIII - Priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública - ENAP

Fonte: Artigo 3º - Decreto 5.707.

Pode-se, ainda, complementar que, segundo o parágrafo único do artigo 3º, “as instituições federais poderão oferecer cursos mediante convênios com escolas do governo, desde que sejam reconhecidas em ato conjunto pelos ministros de estado do Planejamento, Orçamento, Gestão e Educação”. Consideram-se escola de governo as instituições destinadas à formação e desenvolvimento dos servidores públicos que estejam incluídas na Administração Pública Federal (Artigo 4º).

São instrumentos de capacitação da Política Nacional de Desenvolvimento Social: plano anual de capacitação, relatoria de execução desse plano, sistema de gestão por competência. É incumbência da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão desenvolver e implementar o sistema de gestão por competência. Ao ministro desse órgão disciplinar competem os instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

No artigo 6º, os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão incluir em seus planos de capacitação ações voltadas à habilitação de seus servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores, as quais terão na forma do artigo 9º da Lei nº 7.834, de 6 de outubro de 1989, prioridade nos programas de desenvolvimento de recursos humanos.

À Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) caberá promover, elaborar e executar ações para fim do disposto no artigo 6º, bem como a coordenação e supervisão dos programas de capacitação gerencial de pessoas realizadas pelas demais escolas de governo da administração pública federal, autárquica e fundacional.

Por meio do artigo 7º foi criado o Comitê da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, que apresenta as seguintes competências: avaliar relatórios anuais dos órgãos e entidades, orientar sobre alocação de recursos para fins de capacitação, promover a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal entre dirigentes dos órgãos e entidades, os titulares das unidades de recursos humanos, os responsáveis pela capacitação e servidores públicos federais e suas entidades representativas e, ainda, zelar pelo observado nesse decreto.

O comitê será composto por representantes dos órgãos e entidades do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão que são designados pelo Ministro de Estado: Secretaria de Recursos Humanos, que o coordenará; Secretaria de Gestão; e Escola Nacional de Administração Pública.

Segundo o artigo 9º, parágrafo único, somente serão permitidos afastamentos para treinamento quando o horário de evento de treinamento inviabilizar o cumprimento da jornada de trabalho do servidor, sendo: até vinte e quatro meses, para mestrado; até quarenta e oito meses, para doutorado; até doze meses, para pós-doutorado ou especialização; e até seis meses, para estágio.

Conforme o artigo 10º, a cada quinquênio de efetivo exercício pelo servidor, este poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou entidade licença remunerada por até três meses para participar de capacitação. No parágrafo segundo do artigo em questão, a licença para capacitação poderá ser parcelada, não podendo ser inferior a 30 dias na parcela. No seu parágrafo terceiro, o órgão ou entidade poderá pagar a inscrição do servidor em ações de capacitação durante a licença a que se refere o caput do artigo.

Do artigo 11º, do total de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, os órgãos e entidades devem reservar um percentual a cada biênio pelo Comitê Gestor para atendimento aos públicos-alvo e prioritários, sendo o restante para necessidades específicas. De acordo o artigo 12º, os órgãos deverão priorizar em seus dois primeiros anos de vigência do decreto a qualificação das unidades de recursos humanos, no intuito de instrumentalizá-las para as ações de capacitação.

### **2.5.2 Processo de capacitação com base em competências na Administração Pública**

No setor público, para o servidor atuar de forma consciente, ele precisa respeitar as diversidades de opiniões, raça, gênero, credo, escolaridade, sendo que esse servidor necessita estar apto a desempenhar suas funções. Para ter essa consciência, ele deve estar pronto para

executar as tarefas, logo, a função pública precisa efetivamente se profissionalizar (CARVALHO et al., 2009).

Além disso, habitualmente alguns servidores assumem cargos de gestão a partir de indicação, o que, na maioria das vezes, está relacionado a fatores políticos. Isso desanima a iniciativa de buscar formas de capacitação que possibilitem a melhoria no desempenho, além de, muitas vezes, carecer ao servidor uma capacitação voltada para a gestão (SILVA; MELO; TORRES, 2013). Nesse sentido, ações de capacitação e desenvolvimento devem evidenciar em focar nas competências gerenciais e na sua autoeficácia, para que o servidor em cargo de gestão acredite em sua capacidade de executar suas tarefas e alcançar bons níveis de desempenho (CAVALCANTE; SILVA, 2017).

Reforça-se que o processo de capacitação por competências dever ser obrigatório para que se vá além do treinamento tradicional do servidor, por exigir que a instituição faça o diagnóstico de suas demandas atuais e futuras à luz dos seus objetivos, para, então, a partir disso, elaborar um programa de capacitação que vise contribuir para o desenvolvimento institucional e individual (CARDOSO, 2017; ALMEIDA; BRAUER; PINHEIRO JUNIOR, 2017).

A ferramenta de capacitação anteriormente utilizada no setor privado, que objetivava elevar ao máximo o lucro das organizações, passou a ser aplicada na administração pública apresentando outro foco, procurando garantir a prestação de um serviço de qualidade e apresentando maior eficiência e eficácia na utilização dos distintos recursos das instituições públicas (BERGUE, 2011; CAVALCANTE et al., 2016).

A primeira etapa de um processo de capacitação é diagnosticar a situação, consistindo no levantamento do que é necessário ou o que está faltando quanto a treinamento ou identificar as potencialidades e pontos fracos apontados pelos indivíduos e grupos na realização de seus trabalhos e que devem ser desenvolvidos (MAGALHÃES et al., 2010).

Em contextos organizacionais, a área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) tem alcançado cada vez mais relevância estratégica, tendo em vista que as pessoas dentro da organização têm sido consideradas recursos estratégicos. Assim sendo, investir em capacitação pode trazer retornos significativos no nível individual e resultados positivos para a organização (BELL et al., 2017).

Portando, partindo-se da idéia de que investimentos em TD&E possuem pouca probabilidade de contribuir para o crescimento e aprimoramento do desempenho profissional de trabalhadores, se as competências adquiridas ou aprofundadas não forem transmitidas para o contexto do trabalho em que atuam, bem como mantidas ao longo do tempo, as avaliações



de impacto poderão colaborar para a identificação de ações de cursos e programas (CAETANO, 2012).

Diante dessas dificuldades, para a implantação de uma gestão por competências no serviço público, torna-se essencial uma integração entre os objetivos organizacionais e a qualificação profissional dos servidores para que desenvolvam e coloquem em prática as competências adequadas e necessárias para suprir as deficiências no atendimento aos usuários dos serviços públicos (CARVALHO et al., 2015).

Por fim, com base nos autores citados, pode-se inferir que a capacitação, de forma geral, é importante para todos os cargos. Desse modo, planejar capacitações com bases nas competências seria fundamental, desde que aplicadas no contexto da organização, em especial para cargos de gestão, foco desta pesquisa.



### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo se apresentam os procedimentos metodológicos, a fim de obter o alcance dos objetivos deste estudo. Dessa forma, expõem-se o tipo e a estratégia de pesquisa; população e amostra; instrumento de coleta de dados; aspectos éticos; riscos e benefícios.

#### 3.1 TIPO E ESTRATÉGIA DE PESQUISA

O estudo tem como objetivo geral analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. E, como objetivos específicos:

Quadro 3 – Estratégias para atingir os objetivos específicos

Objetivos específicos	Como atingir?
Analisar os documentos da instituição que versam sobre as competências do cargo de coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFSM	Regimento Geral da UFSM; Regimento de pós-graduação da UFSM; Regimentos internos dos programas de pós-graduação
Verificar instrumentos norteadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da CAPES	Analisar documentos da CAPES, como as fichas apresentadas nos anexos
Investigar os sentidos atribuídos às competências pelos coordenadores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Universidade Federal de Santa Maria	Entrevista semiestruturada
Identificar as competências vinculadas pelos coordenadores de curso para o cargo de coordenador dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Entrevista semiestruturada e questionário

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Para atingir os objetivos propostos foram realizadas análises documentais e das legislações pertinentes ao estudo; buscaram-se informações em campo, por meio de entrevistas e questionários; e, além disso, a partir dos achados, propõem-se melhorias no processo de capacitação para os coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM.

Assim, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa e quantitativa quanto a sua natureza. A pesquisa qualitativa apresenta o seu raciocínio baseado na percepção e na compreensão humana (STAKE, 2011). Já a pesquisa quantitativa, segundo Marconi e Lakatos

(2011), tem por objetivo o alcance de dados mensuráveis e técnicas estatísticas que possibilita a generalização dos resultados em relação à população do estudo.

Como estratégia de pesquisa, delimitou-se como estudo de caso, que, segundo Yin (2005, p.32), “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real”. Para Martins (2008), o estudo de caso ocorre mediante aprofundamento de um objeto delimitado, possibilita a penetração em uma realidade, não obtida somente por um levantamento amostral e uma avaliação somente quantitativa.

Quanto à coleta de dados, utilizou-se o método de amostragem por acessibilidade, que, conforme Gil (2006, p.104):

O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso admitindo que esses possam de alguma forma, representar o universo. Aplica-se esse tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão.

Em relação ao objetivo da pesquisa, classifica-se como descritiva, que, segundo Gil (2007), tem como finalidade descrever características de determinado fenômeno. A pesquisa assume um caráter descritivo, pois, após as entrevistas e questionários aplicados à apresentação dos resultados, ocorreu desta forma.

### 3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população é composta por 59 coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM, na atual gestão. As entrevistas foram constituídas por oito coordenadores, obedecendo ao critério sorteio aleatório dentro dos grupos de cursos, em função dos conceitos obtidos na avaliação Quadrienal da CAPES (2017). Em relação à coleta de dados via questionário, ocorreu por censos, os quais foram enviados em 10 de agosto a todos os coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM e ficaram disponíveis até 10 dezembro de 2019. O questionário foi construído por meio da ferramenta *Googles Docs* e enviado por e-mail. Do total de questionários enviados, retornaram 25, totalizando um percentual de 42,37% dos respondentes.

Apresenta-se, com base nas informações coletadas no site da CAPES, o regulamento quanto aos conceitos, conforme o quadro a seguir.

#### Quadro 4 – Conceitos CAPES

Conceito	Significado
Nota 3	Mínimo de qualidade para recomendação do programa
Nota 4	Programas que tenham alcançado, no mínimo, o conceito Bom em, pelo menos, três quesitos (Questões 3 e 4)
Nota 5	O programa deverá obter Muito Bom em, pelo menos, 4 dos quesitos existentes (especificamente, questões 3 e 4). A nota máxima é 5 para programas que tenham somente mestrado
Nota 6	Predomínio do Conceito Muito Bom, nos itens <i>todos os quesitos da ficha</i> , mesmo com eventual conceito Bom em alguns itens
Nota 7	Conceito Muito Bom em todos os quesitos

Fonte: Adaptado de <<http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/a-avaliacao/regulamento-da-quadrienal-2017>>.

Pode-se ressaltar que, em relação aos quesitos, é a maneira como os cursos são avaliados a partir de parâmetros constantes nas fichas de avaliação (apresentadas nos anexos A e B deste estudo). Quanto à listagem dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* com o seu conceito CAPES tem-se o seguinte, no Quadro 5:

#### Quadro 5 – Cursos de pós-graduação *stricto sensu* e conceituação CAPES/UFSM

Mestrados/Doutorados – conceitos CAPES/UFSM
<p><b>Conceito 3:</b>  <b>Mestrado Acadêmico em:</b> Agrobiologia; Ciência e Tecnologia Ambiental; Gerontologia; Reabilitação Funcional; Ciência da Computação; Ciência da Matemática e Ensino de Física; Matemática; Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo; Direito; Relações Internacionais; Agronegócios (Campus Palmeira das Missões)  <b>Mestrado Profissional em:</b> Matemática em Rede Nacional – PROFMAT; Gestão de Organizações Públicas; Ensino de História em Rede Nacional; Políticas Públicas e Gestão Organizacional</p>
<p><b>Conceito 4:</b>  <b>Mestrado Acadêmico em:</b> Agronomia – Agricultura e Ambiente (Frederico Westphalen); Educação Física; Engenharia da Produção; Economia e Desenvolvimento  <b>Mestrado Profissional em:</b> Ciências da Saúde; Agricultura de Precisão; Patrimônio Cultural; Educação Profissional e Tecnológica; Tecnologias Educacionais em Rede  <b>Mestrado e Doutorado Acadêmico em:</b> Ciência e Tecnologia dos Alimentos; Engenharia Agrícola; Extensão Rural; Zootecnia; Biodiversidade Animal; Enfermagem; Física; Meteorologia; Administração; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia Química; Artes Visuais; Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde; Distúrbios da Comunicação Humana; Ciências Sociais; Educação; História; Psicologia</p>
<p><b>Conceito 5:</b>  <b>Mestrado e Doutorado Acadêmico em:</b> Agronomia; Engenharia Florestal; Ciências Farmacêuticas; Ciências Odontológicas; Farmacologia; Letras; Geografia; Comunicação; Filosofia</p>
<p><b>Conceito 6:</b>  <b>Mestrado e Doutorado Acadêmico em:</b> Ciência do Solo; Ciências Biológicas: Bioquímica Toxicológica; Engenharia Elétrica</p>
<p><b>Conceito 7:</b>  <b>Mestrado e Doutorado acadêmico em:</b> Medicina Veterinária; Química</p>

Fonte: Adaptado de <<https://www.UFSM.br/pro-reitorias/prpgp/mestrado-doutorado/>>.

Diante do quadro apresentado foi realizado, em 25 de maio de 2019, o sorteio dos coordenadores a serem entrevistados; caso algum desses coordenadores não pudesse realizar a entrevista ou mesmo não quisesse participar da pesquisa, então novo sorteio seria realizado. O

protocolo do sorteio deu-se da seguinte maneira: todos os papéis com os nomes dos cursos foram colocados dentro de caixas distintas, agrupados por conceito CAPES. Foram sorteados dois coordenadores de mestrados e seis de programas de mestrado e doutorado.

### 3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Inicialmente foi realizada a coleta de dados nos documentos internos da IES (Instituição de Ensino Superior), observando os regimentos da instituição, regulamentos dos programas de pós-graduação e legislações que versam sobre as competências na administração pública federal. Após, foi efetivado o contato com os coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*, visando obter seu aceite sem relação à participação na pesquisa, sendo, posteriormente, agendada a entrevista e disponibilizado o questionário.

Para a entrevista, as perguntas propostas foram adaptadas dos estudos de Nunes (2015) e Matte (2014). Já os questionários foram com perguntas fechadas (escala likert 7 pontos), adaptados dos modelos de Yulk (1998) e Fleck (2008) e também dos estudos de Quinn et al. (2003) e Comin et al. (2017). Os instrumentos estão detalhados nos Apêndices A e B. Pelo fato de os dois modelos terem trabalhos aplicados na literatura de competências, e os dois divergirem em alguns quesitos, optou-se por utilizá-los. Quinn et al. (2003) aborda os papéis do líder e suas competências; já Yulk (1998) apresenta dois constructos, nos quais expõe as habilidades do líder em relação ao comportamento gerencial. Trabalhou-se, assim, em busca de complementá-los para que se tenha um maior entendimento sobre as competências gerenciais.

### 3.4 ANÁLISES DE DADOS

Os dados relativos às entrevistas foram considerados por meio de análise de conteúdo, a qual, segundo Bardin (2011), é definida como um conjunto de técnicas que visam obter a descrição do conteúdo das mensagens que permitem inferir conhecimentos relativos. Dessa forma, apresentam-se, no Quadro 6, as categorias de análises.

Quadro 6 – Categorias de análises das entrevistas

CATEGORIAS	QUESTÕES
TRAJETÓRIA	1. Tempo de serviço no cargo de coordenador de curso de pós-graduação na instituição? E Tempo na IFES? 2. Fale brevemente de sua trajetória como gestor na UFSM
REQUISITOS	3. Em sua visão, quais são os requisitos necessários para ser coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i> ? E como ocorre a escolha nesse programa?
COMPETÊNCIAS	4. Quanto à palavra competência, o(a) senhor(a) poderia me dizer se já ouviu falar? Se sim, qual o seu entendimento? 5. E quanto às competências gerenciais, você já ouviu essa expressão? Se sim, qual o seu entendimento? 6. Na sua concepção, quais as competências consideradas fundamentais para desempenho de funções de coordenações de curso de pós-graduação?
DESAFIOS	7. Quais os desafios e dificuldades enfrentados como coordenador de curso de pós-graduação?
CAPACITAÇÃO	8. Em sua opinião, qual a importância da capacitação para o desenvolvimento de competências de coordenadores de pós-graduação? 9. Como coordenador de curso de pós-graduação, atualmente quais são as capacitações que recebem? 10. Quais são as deficiências encontradas na capacitação dos coordenadores de curso de pós-graduação e como você solucionaria isso? Deixe suas sugestões, caso as tenha
AValiação	11. A CAPES avalia os cursos por meio de uma ficha de avaliação. Em sua opinião, o que o(a) senhor(a) considera como pontos positivos/negativos, refletindo sobre suas competências no cargo de coordenador de curso? Referir à ficha de 2017 12. A CAPES aprovou (ou está em fase de aprovação) uma nova ficha de avaliação dos cursos de pós-graduação para avaliação em 2021. Nesse sentido, o que o(a) senhor(a) pensa a respeito dessa mudança?

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Nunes (2015) e Mate (2014).

De acordo com cada questão, procurou-se agrupá-las criando-se categorias de análises, diante dos estudos e literaturas que serviram de embasamento; não se encontrou nenhum que tivesse categorias prontas de análises de conteúdo. Assim foram analisados os trechos das falas dos entrevistados e também haverá a criação de subcategorias de análises para melhor compreensão do conteúdo, apresentação de quadros-resumo e as reflexões no decorrer do texto. Logo, as entrevistas foram gravadas e a média de tempo foi de, aproximadamente, 35 minutos. O seu protocolo ocorreu da seguinte forma: apresentação e assinatura dos termos; pedido de autorização para gravar; a entrevista em si e os agradecimentos pela contribuição para a pesquisa.

Já os questionários foram avaliados por meio do programa SPSS (*Statistics Base*) e do Excel, através de testes de frequência, média, desvio-padrão, detalhamento gráfico, quadros e tabelas para melhor compreensão dos dados. Os autores utilizados para embasar as análises de desvio-padrão foram Hair et al. (2005), os quais consideram o desvio-padrão ideal até 1, sendo as respostas menos heterogêneas.

Além disso, foi realizada a análise de confiabilidade dos questionários através do *Alfa de Cronbach*, que, segundo Cortina (1993), é utilizado para medir a consistência interna de um questionário. Além disso, Rogers, Schimiti e Mullins (2002) são fontes bases de sustentação do coeficiente para medir um constructo ou fator presentes em cada item. Considerando os estudos de Peterson (1994) e Hair et al. (2005), o ideal são valores acima de 0,6 e 0,7.

São expostos os papéis do líder e suas devidas competências com base em Quinn et al. (2003) e Comin et al. (2017), sendo os papéis considerados constructos para as análises, conforme apresentado no Quadro 7.

Quadro 7 – Constructo Papéis dos Líderes

Constructos	Afirmações com base nas competências de Quinn (2003)
Mentor	1. Entendo minhas atribuições do cargo de forma muito clara 2. Busco desenvolver a empatia com meus superiores, colaboradores e demais envolvidos no trabalho 3. Apresento uma comunicação clara e objetiva 4. Acho importante proporcionar o desenvolvimento dos meus colaboradores
Facilitador	5. Exerço influência como líder nos argumentos apresentados pela equipe de trabalho 6. Procuro ter soluções diante dos problemas 7. Tenho facilidade em construir equipes no trabalho 8. Administro conflitos de forma fácil
Monitor	9. Reconheço os esforços de meus colaboradores destacando os acertos e buscando corrigir os erros 10. Gerencio o desempenho dos processos da minha equipe de trabalho 11. Realizo os processos seletivos do programa de pós-graduação em que atuo 12. Analiso, por meio de um pensamento crítico, as informações que recebo
Coordenador	13. Gerencio projetos desse programa de pós-graduação de forma responsável 14. Em assuntos multidisciplinares, como relações interpessoais, disciplinas e projetos, procuro trabalhar em conjunto com os colaboradores 15. O gerenciamento de projetos visa contribuir para as publicações do programa 16. Procuro coordenar os trabalhos do programa juntamente com os professores da instituição
Produtor	17. Promovo um ambiente de trabalho produtivo 18. O estresse faz parte da minha rotina de trabalho 19. Programo prioridades para cumprir prazos e objetivos sem gerar um ambiente de estresse tanto para mim quanto para os que estão sob minha coordenação 20. Procuro desenvolver um ambiente de trabalho agradável para todos os colaboradores que estão sob minha coordenação
Diretor	21. Sou organizado em tudo que faço 22. Planejo minhas atividades 23. Construo minhas ideias e comunico a todos 24. Estabeleço metas e objetivos para mim e para os colaboradores
Negociador	25. Mantenho meu poder para liderar os colaboradores 26. Consigo influenciar a partir da apresentação das minhas ideias 27. Construo minhas relações de poder a partir de relações participativas 28. Estabeleço compromissos sustentáveis e relações eficazes
Inovador	29. Sou um profissional criativo na busca por novos desafios e soluções 30. Trabalho facilmente com mudanças que ocorrem no ambiente interno e externo 31. Sou criativo em qualquer situação 32. No meu trabalho, as mudanças são constantes

Fonte: Adaptado de Quinn (2003) e Comin et al. (2017).



Com base nos trabalhos de Yulk (1988) e Fleck (2008), que abordam o comportamento gerencial, para melhor compreensão dos dados, dividiu-se por constructos, conforme detalhamento no Quadro 8.

Quadro 8 – Constructo Comportamento Gerencial

Constructos	Afirmações
Planejamento	1. Minhas atividades são previamente organizadas 2. Cada estudo tem um cronograma específico e os prazos devem ser cumpridos 3. Como coordenador, procuro cumprir todos os prazos e cronogramas do curso
Solução de problemas	4. Experiências anteriores fazem com que sejam resolvidos os problemas de forma ágil 5. Problemas do curso devem ser resolvidos em conjunto e não somente pela coordenação 6. Assumo a responsabilidade de resolver tudo para garantir a realização
Definição de papéis	7. Cada pessoa tem o papel bem definido dentro desse curso de pós-graduação 8. Costumo definir tarefas e responsabilidades dos colaboradores 9. Nas definições dos cronogramas/tarefas, as atividades são resolvidas conforme os objetivos do curso
Informar	10. Manter informações corretas circulando sobre o programa de pós-graduação é uma preocupação constante 11. O feedback é muito importante para garantir que as informações sejam recebidas de forma correta
Monitorar	12. Procuro acompanhar pessoalmente tudo que é desenvolvido no programa de pós-graduação 13. Reuniões de avaliações de trabalho são realizadas periodicamente
Desenvolvimento	14. Preocupo-me com o treinamento e desenvolvimento dos colaboradores 15. Há uma preocupação em adequar os objetivos dos alunos/professores com os do curso
Apoiar	16. Como coordenador, acho fundamental apoiar estudos dos alunos e professores 17. Há preocupação com o bem-estar de todos no curso 18. Mantenho um bom relacionamento com meus colaboradores e inspiro neles a confiança em meu trabalho na coordenação deste curso
Reconhecimento	19. Melhoras de desempenho devem ser elogiadas constantemente 20. Existe reconhecimento tanto de professores quanto de alunos quando alcançadas metas importantes referentes ao programa de pós-graduação 21. Quando existe esforço, deve ser reconhecido, não importando o resultado
Recompensa	22. Encontros periódicos de confraternização são realizados para homenagear os colaboradores que se destacam 23. Busco sempre maneiras de recompensar os esforços dos alunos/professores/colaboradores de forma geral
Administração de conflitos	24. Atenção constante do que ocorre pode evitar conflitos 25. A conversa é a melhor forma de resolver conflitos

Fonte: Adaptado da teoria de Yulk (1998) e de Fleck (2008).

Por fim, nas análises dos dados, os entrevistados serão identificados de forma anônima, por códigos, como, por exemplo, Coordenador A, B, C, D, E, F, G, H; não será mencionado o nome do curso de Mestrado/Doutorado para não identificar o responsável. E nos questionários será mencionado por numeração, como, por exemplo, questionário 1, 2, 3, e assim sucessivamente. Com isso, espera-se que as respostas obtidas na fase de entrevistas sejam avaliadas pelos questionários, o que possibilita validar com maior rigor as ações de capacitação a serem propostas.

### 3.5 ASPECTOS ÉTICOS

Foi entregue, juntamente com a entrevista/questionário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C). Só participarão da pesquisa os sujeitos que concordarem em realizar a pesquisa. Os questionários que forem enviados por meio do *Googles Docs* constarão na caixa de aceite para serem assinalados (Apêndice D). A privacidade dos respondentes será garantida. Os resultados da pesquisa, obtidos a partir do levantamento e análise de dados, serão divulgados em eventos, periódicos e na página da UFSM.

### 3.6 RISCOS E BENEFÍCIOS

Caso algum participante se sinta desconfortável com algum questionamento, poderá não respondê-lo ou mesmo deixar de participar da pesquisa. Além disso, as informações quanto à identidade do entrevistado estará assegurada, não sendo identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados.

Quanto aos benefícios desta pesquisa, poderá trazer melhor entendimento sobre as competências necessárias ao exercício do cargo de coordenador de cursos de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Maria, atraindo benefícios para a organização e maior oportunidade de construção do perfil do cargo sob a perspectiva do professor/gestor.

## 4 CENÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Santa Maria, localizada na Avenida Roraima, número 1000, cidade Universitária, bairro Camobi, Santa Maria, RS. A UFSM possui, além da unidade sede, os campi de Frederico Westphalen, Palmeira das Missões e Cachoeira do Sul, todos localizados no Rio Grande do Sul.

Neste capítulo, apresenta-se a legislação pertinente ao enfoque deste estudo: o Regimento Geral e o Regimento de Pós-Graduação da UFSM. Além disso, apresentam-se as ofertas de capacitações disponibilizadas aos coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e também as principais capacitações gerais disponibilizadas, nos últimos cinco anos, pela instituição estudada.

### 4.1 REGIMENTO GERAL E REGIMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFSM<sup>2</sup>

Neste item, apresentam-se as legislações, cabendo destacar, numa primeira análise, o Regimento Geral da UFSM (2011), o qual, em seu artigo 127, menciona que o ensino de pós-graduação apresenta as normas básicas, as quais são complementadas pelo Regimento da Pós-Graduação e também por resoluções aprovadas por meio do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

De acordo com o artigo 128, os cursos de pós-graduação serão organizados de acordo com o artigo 66 do Estatuto da UFSM. O parágrafo único desse artigo apresenta que o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, mediante proposta fundamentada, poderá permitir outro sistema organizacional de desenvolvimento do ensino da pós-graduação.

Os cursos de pós-graduação têm como fim a formação de alto nível de pessoas para a execução de atividades de pesquisa, ensino e atuação profissional qualificada, destinando-se à formação científica, tecnológica, cultural e artística, progredindo a capacidade de ensino e pesquisa em diversos ramos do saber (artigo 129).

O artigo 130 se refere aos cursos regulares de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, que serão estabelecidos pelo Conselho Universitário, após aceitação do projeto pedagógico pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, conforme regulamento específico estabelecido pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.

---

<sup>2</sup> Documentos disponíveis em: <<https://www.ufsm.br/wp-content/uploads/2018/08/Regimento-Geral-UFSM.pdf> e <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/wp-content/uploads/sites/345/2018/04/015-2014-Regimento-da-Ps-Graduao.pdf>>.

Nesse sentido, o Regimento de Pós-Graduação da UFSM (2014), no seu artigo 1º, menciona que a pós-graduação *stricto sensu* oferece cursos em nível de mestrado e doutorado, orientados à produção do conhecimento, tecnologia e inovação, apresentando como objetivo principal a formação de pessoas com grande domínio de seu campo de saber para o exercício de atividades de ensino, pesquisa e extensão e também em outras ações profissionais na universalidade de áreas de conhecimento, observando os aspectos éticos.

O artigo 4º menciona que a pós-graduação se estrutura em programas formados por cursos de mestrado e doutorado (*stricto sensu*) ou cursos de especialização (*lato sensu*), e das atividades que os originam, com a obtenção de graus de mestre e doutor ou especialista. No artigo 8º é apresentada a estrutura mínima de um curso de pós-graduação, que compreende: o colegiado do curso, a coordenação, a secretaria de apoio administrativo e a comissão de bolsas. O artigo 9º aborda que cada programa terá um coordenador, um coordenador substituto e um secretário administrativo. Os coordenadores e os coordenadores substitutos dos programas de pós-graduação deverão possuir título de doutor. E, conforme o artigo 15, é da competência do coordenador de pós-graduação:

#### Quadro 9 – Atribuições do coordenador de curso de pós-graduação

I – Fazer cumprir o regulamento do programa
II – Convocar e presidir as reuniões do colegiado do programa
III – Zelar pela representatividade do colegiado do programa, de acordo com o regulamento
IV – Representar o programa, sempre que se fizer necessário
V – Cumprir as decisões do colegiado
VI – Submeter ao conselho de centro os assuntos que requeiram ação dos órgãos superiores
VII – Encaminhar ao órgão competente, via conselho de centro, as propostas de alterações curriculares aprovadas pelo colegiado
VIII – Responsabilizar-se pelo patrimônio lotado no programa
IX – Gerir os recursos financeiros alocados no programa, de acordo com o plano de aplicação determinado pelo colegiado
X – Solicitar aos departamentos, a cada semestre letivo, a oferta das disciplinas e dos docentes necessários ao desenvolvimento das atividades
XI – Fazer a consulta ao corpo docente do programa e propor para análise e aprovação do Colegiado o edital de seleção dos discentes para ingresso no programa
XII – Providenciar e disponibilizar as informações necessárias de discentes selecionados para ingresso no programa, para que o DERCA possa viabilizar a que os discentes efetuem sua matrícula via web
XIII – Dar conhecimento às instâncias superiores nos casos de transgressão disciplinar docente e/ou discente
XIV – Desempenhar as demais atribuições inerentes à sua função determinadas em lei ou pelo Estatuto da UFSM na esfera de sua competência

Fonte: Incisos do artigo 15º do Regimento de Pós-Graduação da UFSM.

Quanto ao artigo 16º, o coordenador será substituído pelo coordenador substituto em razão de faltas ou impedimentos, ou, na ausência deste, pelo docente mais antigo do quadro de carreira do Magistério Superior, sendo membro do Colegiado do Curso. Em seu parágrafo

único, aborda que, em caso de emissão de portaria para a composição da Comissão Examinadora da Defesa de Dissertação, do Exame de Qualificação, da Tese ou Trabalho de Conclusão e dos Certificados de Participação da Comissão, o Diretor do centro poderá assinar em substituição ao coordenador e ao coordenador substituto, caso eles participem como membros da Comissão.

Referindo-se à vacância na coordenação do programa de pós-graduação em qualquer tempo, o coordenador substituto assumirá o programa até completar o mandato (artigo 17). Em seu parágrafo primeiro, se a vacância ocorrer antes da metade do primeiro mandato, será eleito um novo coordenador. No parágrafo segundo, se a desocupação acontecer depois da primeira metade do mandato, o Colegiado do Programa indicará um coordenador substituto para completar o mandato.

#### 4.2 CURSOS DE CAPACITAÇÃO PARA GESTORES

Apresenta-se, neste tópico, a capacitação para gestores realizada nos últimos cinco anos dentro da UFSM. Assim, buscaram-se informações, junto ao Núcleo de Educação e Desenvolvimento (NED) da UFSM, sobre os cursos que são ofertados para coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Quanto às capacitações para gestores realizadas na UFSM, destaca-se o Programa Mais Gestão – Programa de Preparação de Gestores da UFSM –, que apresentava como público-alvo gestores titulares e seus substitutos, e que tinha como objetivo geral:

Intervir na dinâmica organizacional, nos aspectos referentes à gestão de pessoas, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida no ambiente de trabalho, as relações interpessoais, o desempenho profissional e conseqüentemente uma melhor prestação de serviços à comunidade (UFSM, 2014, p.4).

Os temas que foram abordados são o papel do gestor na UFSM, orientações da PROGEP (Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas) sobre remoção e capacitações, saúde e segurança no trabalho, psicodinâmica do trabalho, comunicação institucional, qualidade no atendimento, liderança e motivação.

Em continuidade ao Programa Mais Gestão, em sua segunda edição foi denominado LIDERE, tendo como objetivo realizar o aprimoramento e a capacitação de servidores da organização, nos aspectos referentes à liderança e à gestão de pessoas. Desde sua

implantação, foram realizadas 15 edições, destinando-se aos servidores da UFSM que ocupam cargos de chefia ou que pretendem futuramente assumir cargos de chefias.

Em 2018, a capacitação por meio do projeto “LIDERE - Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM” teve como objetivo:

Contribuir para o aprimoramento da dinâmica organizacional, nos aspectos referentes à liderança e gestão de pessoas, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida no ambiente de trabalho, as relações interpessoais, o desempenho profissional e consequentemente uma melhor prestação de serviços à comunidade (UFSM, 2018, p.4).

Essa capacitação ocorreu no período de 10 de setembro a 8 de outubro, apresentando 50 vagas, e os temas tratados foram: gestão de pessoas; relações de trabalho e a atuação dos Órgãos de Controle; planejamento e modernização administrativa; liderança, motivação e comunicação no trabalho; saúde e qualidade de vida no trabalho (UFSM, 2018). Apresenta-se, no Quadro 10, o número de participantes no programa Lidere.

Quadro 10 – Número de participações no programa Lidere no período de 2014 a 2017

<b>Turma</b>	<b>Unidades</b>	<b>Ano</b>	<b>Nº de Participante</b>
Turma 01	PROGRAD e DERCA	2014	25
Turma 02	PROGEP, PRE e PROINFRA	2015	32
Turma 03	PROPLAN e PRPGP	2015	25
Turma 04	CT	2015	54
Turma 05	CCR	2016	29
Turma 06	PRA, PRAE e Unidades Vinculadas	2016	45
Turma 07	CCS e HUSM	2016	16
Turma 08	Gabinete do Reitor e Unidades Vinculadas	2016	14
Turma 09	CE, CEFD e Ipê	2016	18
Turma 10	Politécnico e CTISM	2017	31
Turma 11	CAL	2017	21
Turma 12	CCSH	2017	49
Turma 13	CCNE	2017	32
Turma 14	Campus CS	2017	21
Turma 15	Campus PM E FW	2017	42
<b>Total Geral</b>			<b>454</b>

Fonte: UFSM (2018, p.4).

Diante dos números apresentados, 271 gestores participaram dessas capacitações. Tendo em vista que há na instituição aproximadamente 840 gestores, pode-se argumentar que houve uma baixa adesão ao programa, o que pode ter ocorrido a partir de circunstâncias diversas, as quais não são o foco da presente pesquisa.

Destacam-se como cursos relevantes para este estudo a capacitação para coordenadores e secretários de cursos de pós-graduação (2017), tendo como prioridade os

mais jovens na função, sendo sua modalidade presencial e abordando os seguintes assuntos: apresentação do curso e introdução ao *moodle*; indicação de bolsa pós-doutorado; prorrogação de prazos e procedimentos da defesa; matrícula; oferta das disciplinas; SIE acadêmico; tópicos PROGEP; plataforma Sucupira; aquisição e manancial repositório UFSM; atividades de protocolo; gestão de documentos digitais; gerenciamento de recursos financeiros; propriedade intelectual; treinamento MDT (Manual de Teses e Dissertações); e encerramento do evento (UFSM, 2017).

Além desse, foi realizado em 2018 o curso que apresentava como tema o Planejamento e Execução do Relatório Sucupira – Quadriênio 2016-2020, que teve como público-alvo coordenadores, professores e secretários ligados aos programas de pós-graduação da UFSM, sendo como critério de seleção adotado a prioridade para os coordenadores e secretários de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM. Como conteúdos do curso foram abordados os seguintes assuntos: visão geral da avaliação CAPES; critérios de avaliação; planejamento das ações; preenchimento da proposta e itens da plataforma Sucupira. Esse curso visava fornecer subsídios para que coordenadores e secretários pudessem preencher os formulários da plataforma de maneira que entendessem como inserir o maior número de informações pertinentes ao escopo do curso, e para que essas informações dessem sustentação à obtenção de conceitos maiores na próxima avaliação quadrienal (UFSM, 2018).

Dentre outros cursos que são ofertados na universidade, destacam-se<sup>3</sup>:

#### Quadro 11 – Capacitações gerais<sup>4</sup>

(continua)

Ano	Curso
2014	Programa Mais Gestão: Preparação de Gestores da UFSM Capacitação sobre Portal de Periódicos CAPES Seminário de Recepção e Integração para novos Servidores Docentes e Técnico-Administrativos em Educação Curso de Capacitação em Gestão de Documentos
2015	Curso de Administração de Conflitos Lidere - Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM Capacitação sobre Gestão de Riscos no Setor Público Curso de Fundamentos de Gestão de Projetos Curso de Plataforma Lattes – Currículo
2016	Curso de Capacitação em Gestão de Documentos Lidere - Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM Curso sobre Plataforma Lattes
2017	Curso sobre Motivação Lidere - Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM Capacitação para Coordenadores e Secretários de Cursos de Pós-graduação Curso de Gestão de Processos Nível Básico: modelagem de processos organizacionais

<sup>3</sup> É comunicado via email através da PROGEP que os docentes e técnico-administrativos podem encaminhar ao NED projetos de cursos que poderão propor para ministrarem na UFSM.

<sup>4</sup> Cada curso apresenta suas autorias específicas, organizadores, sendo apenas apresentado o nome dos cursos que foram realizados.

(conclusão)

2018	Curso de Plataforma Lattes – Currículo Lidere - Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM Capacitação sobre o Novo Fluxo dos Processos para Afastamentos Eventuais Curso sobre Plataforma Lattes Planejamento e Execução do Relatório Sucupira – Quadriênio 2016-2020
2019	Oficina de Gestão de Riscos Curso de Gestão de Riscos e Controles Internos Curso de Redação para artigos Científicos: da teoria á prática Seminário de Gestão e Fiscalização de Contratos

Fonte: Dados retirados da planilha de cursos disponibilizados pelo NED da UFSM (2014-2019).

Portanto, pode-se observar que a UFSM apresenta diversos cursos gerais, mas para gestores destaca-se o projeto LIDERE, e, especificamente, para coordenadores de Curso de Pós-Graduação os cursos: capacitação para coordenadores e secretários (2017) e Planejamento e Execução do Relatório Sucupira (2018).



## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo se apresenta a análise e discussão dos resultados, sendo que esta pesquisa possui duas etapas na coleta de dados em campo. Na primeira foram realizadas entrevistas semiestruturadas, as quais foram observadas a partir de análise de conteúdo, levando-se em consideração a estrutura proposta pelos estudos de Nunes (2015) e Mate (2014). A segunda foram apresentadas as análises dos questionários adaptados de Quinn et al. (2003) e Comi et al. (2017), referentes aos papéis dos líderes e também os estudos de Yulk (1998) e Fleck (2008), relativos aos comportamentos gerenciais. Esses questionários, depois de compilados em Excel e SPSS, foram analisados através de estatística descritiva; verificou-se, outrossim, o teste de confiabilidade *Alfa de Cronbach*.

### 5.1 ENTREVISTAS COM COORDENADORES DE CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

Nesta primeira etapa, foram apresentadas as entrevistas por meio de categorias de análises através de quadros e a descrição de trechos de falas dos coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*. As entrevistas foram realizadas com oito dos 59 atuais coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*.

#### 5.1.1 Categoria Trajetória

Buscou-se, inicialmente, conhecer a trajetória profissional, tempo de instituição e de coordenação no curso de pós-graduação *stricto sensu*, além de se verificar o tempo na trajetória de gestão. A seguir, serão apresentados alguns trechos das falas dos coordenadores a respeito desse primeiro elemento.

O coordenador A mencionou que: “*Estou há oito anos na UFSM e, na coordenação da pós, há 6 meses*”. Já a coordenadora B expôs: “*Agora nessa atual gestão eu estou desde março e estou de forma pro tempore, me comprometi a ficar até março do ano que vem. Eu entrei na UFSM há uns 24 anos.*”

A coordenadora C mencionou: “*Estou há 12 anos na UFSM, entrei em 2007 eu estou no cargo de coordenação na segunda gestão*”. O Coordenador D falou: “*Na UFSM desde 2012, 7 anos e oito meses no cargo de coordenador.*”

O Coordenador E disse: “Estou na UFSM desde 2012, vim redistribuído [...], então em 2016 a gente acabou assumindo” (aqui estava se referindo à coordenação de curso de pós-graduação *stricto sensu*). O coordenador F mencionou que: “Na instituição, dois anos e nove meses. No cargo, um ano e meio”. O coordenador G: “Estou na UFSM desde julho de 2017, assumi a coordenação em setembro de 2017”. Já o Coordenador H: “Eu estou há 3 anos na UFSM e estou como coordenador do programa de pós-graduação nos últimos seis meses.”

Pode-se observar que os coordenadores A, B, D, F e H estão no cargo de coordenação de curso até um ano. Já a coordenadora C está na sua segunda gestão, o E desde 2016 e o G desde 2017, estando há mais tempo no cargo.

Assim, também foi questionado a respeito da trajetória como gestor na UFSM. Esse questionamento teve o intuito de investigar quais as experiências em cargos de gestão os coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* apresentavam em sua vida profissional. Demonstra-se no Quadro 12 o resumo das falas dos entrevistados.

Quadro 12– Trajetória de gestão na UFSM

(continua)

<b>Categoria Trajetória</b>
<b>Fale brevemente sobre sua trajetória de gestão na UFSM</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Experiência de 6 anos na Graduação, pela primeira vez; eu nunca tinha assumido um cargo de gestão, eu fui docente em outras instituições privadas antes de entrar aqui, mas foi aqui na universidade que eu senti esse desafio como poderia fazer parte da minha vida, que até então nunca havia me enxergado ocupando cargo de gestão e foi muito produtivo, assumi a coordenação logo que entrei aqui, posso dizer que quase toda minha trajetória aqui ela está envolvida com gestão</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>[...] assumi algumas vezes coordenação de estágio quando começou o PPXX [...]. Com doutorado quando começou o PPXX, então naqueles primeiros quatro anos eu tive que estar bem envolvida, a primeira gestão quem teve que fazer fui eu e o professor [...] ele era o coordenador e eu era a vice, a gente tinha que iniciar tudo, não tinha espaço físico, não tinha nada, a coordenação funcionava na sala do professor [...], foi bem complicado, pois era algo que estava surgindo, ninguém entendia de pós-graduação, tinha pouquíssimos doutores. Como vice fiquei uns 6 anos, eu acho, intercalado, e como coordenadora 1 ano</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Entre em 2007, eu estou no cargo de coordenação na segunda gestão, eu estive na época triênio 2009, 2010, 2011, eu fiquei dois anos naquele triênio, pois é o tempo da nossa portaria, mas eu estou envolvida com a coordenação de pós stricto sensu desde 2007, eu entrei no curso e virei a vice [...]. Aí eu fiz aqueles dois anos, dei a minha contribuição e saí e fiquei um tempo sem entrar na gestão. Vim entrar em gestão agora porque a colega vai se exonerar em outubro e ninguém dos novos professores que não têm experiência em coordenação de pós se disponibilizava ficar na coordenação, com a saída dela então eu vou ficar na coordenação de setembro desse ano a dezembro do ano que vem fazer uma transição para ajudar a professora [...] que será a coordenadora depois e hoje é minha substituta a entender como funciona o relatório, a organização e a gestão de todas as tarefas do coordenador de pós. Eu me disponibilizei em função do meu comprometimento e carinho pelo programa, a voltar por um período curto para ajudar a colega. Complementaria que tive um ano de gestão na chefia de departamento, março de 2017 a março de 2018 fui chefe de departamento, também um pouco na ideia de substituir uma colega que tinha saído fechar o mandato</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Primeiro cargo de gestão que tenho na UFSM, desde janeiro, antes disso a gente participava do colegiado da pós-graduação, mesmo não sendo gestor a gente acaba participando de alguma forma nessas decisões do PPXX</i>

(conclusão)

<p><b>Coordenador E</b> - <i>Iniciei a carreira profissional em 2001, atuei no setor de [...] até 2008, eu era gestor das áreas de operação e planejamento das distribuidoras. Quando eu iniciei a minha carreira de servidor público em Alegrete em 2008, o qual eu fiquei até 2012, tive a oportunidade em 2010 de abrir o mestrado stricto sensu, eu fui um dos pioneiros à frente desse projeto, então eu tive a experiência na criação do programa e ficar dois anos à frente da coordenação de 2010 a 2012. Desde 2012 na UFSM [...]. Em 2016 a gente acabou assumindo a coordenação, para nós é interessante porque a avaliação também ela é a cada quadriênio, então a perspectiva é pelo menos fechar um quadriênio para não ter uma mudança de gestão no meio de um processo avaliativo, por isso que a gente se propôs a fazer essa renovação e permanecer</i></p>
<p><b>Coordenador F</b> - <i>O primeiro cargo que estou na instituição, muito porque ninguém quer, também não queria, mas na época talvez porque eu tava chegando, enfim não tivesse presenciado grande parte da história da instituição e do programa que faz com que as maiorias das pessoas não quisessem ocupar esse lugar, então acabei assumindo para contribuir com o grupo, com o programa, mas sem dúvida é cargo que ninguém quer ocupar. Assim até porque nossa formação nosso interesse não é para ocupar esses cargos de gestão. Então foi mais ou menos isso, cheguei no programa e a coordenadora que tava tinha saído, tinha assumido um coordenador para o tempo, ninguém queria e eu também não queria, mas eu era que tava mais disponível, assim até por estar começando na instituição e ainda não ter algumas outras atribuições que os outros já tinham</i></p>
<p><b>Coordenador G</b> - <i>Na UFSM foi o único cargo que eu assumi desde que cheguei. Na verdade nosso mandato é de dois anos, então eu estaria entregando agora em setembro, mas acabei ficando por mais dois anos por conta da avaliação quadrienal e outra pessoa que iria pegar agora não está ciente do processo que está acontecendo. Fora isso algumas comissões de pesquisa que eu fazia parte, mas agora tudo mudou na universidade e não sei como vai ficar</i></p>
<p><b>Coordenador H</b> - <i>Antes disso eu fui coordenador substituto por dois anos, eu fui também chefe de departamento também substituto por uns 6 meses</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pode se observar a partir das falas dos coordenadores D, F e G, eles assumiram seu primeiro cargo de gestão na UFSM. Os coordenadores A, B, C, E e H apresentam maior experiência, quanto à gestão, dentro da instituição.

### 5.1.2 Categoria Requisitos

Quanto à categoria *requisitos*, realizou-se o seguinte questionamento: Em sua visão, quais são os requisitos necessários para ser coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*? Analisando-se as respostas, foram obtidas as seguintes subcategorias de análises, apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13 – Subcategorias Requisitos dos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*

Requisitos mencionados	Número de vezes mencionadas
Professor permanente do programa	3
Conhecer aspectos legais	2
Dominar a Plataforma Sucupira	1
Competências de gestão de pessoas	1
Questão burocrática	1
Organização do programa	1
Planejamento	1
Capacidade de motivação	1
Controle (do que é feito e precisa ser feito)	1
Responsabilidade	1
Boa comunicação	1
Entender o contexto da pós-graduação	1
Gostar de pesquisa	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Para ilustrar, destacam-se algumas respostas:

- Dominar o preenchimento da Plataforma Sucupira e questões burocráticas

A Coordenadora B menciona: “*Tu tem que **dominar o sucupira**, que é uma plataforma complicadinha que é muito burocracia, preencher o coleta, tu tem que ir no CPF de cada coautor e preencher, isso é um trabalho que demora muito, tem toda essa **questão burocrática** de ter que ir a Brasília fazer reunião, muitas reuniões com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação, isso toma muito tempo.*”

- Conhecer aspectos legais, gostar de pesquisa, gestão de pessoas

Já a coordenadora C traz outra visão: “*Há a função gratificada, mas isso não oferece estímulo algum pra coordenação, ideal de contribuir para a organização do programa, organização pedagógica das produções das pesquisas, **gostar minimamente de pesquisa** para poder ser um coordenador do ponto de vista da motivação, do ponto de vista gerencial ele deveria **conhecer aspectos legais** do que pode e o que não pode em termos das resoluções da universidade das leis trabalhistas, das resoluções do CNPQ e da CAPES, ter conhecimento amplo ou adquirir isso, do que ele saiba ou não dizer para um bolsista, exigir de um bolsista.*”

A coordenadora F faz a seguinte observação: “[...] ter um bom **conhecimento da legislação** e de todos os documentos, principalmente da área da pós-graduação como um

*todo e procedimentos da própria universidade e além disso **competências de gestão de pessoas principalmente.***”

- Conhecer o contexto da pós-graduação e/ou ser professor permanente do programa

O Coordenador E menciona que: *“Então, o principal é **conhecer bem o contexto** porque é muito diferente da graduação desde a concepção, abertura e tal, tu tem que ter um aval na verdade não tem uma autonomia para abrir uma pós, tem que submeter uma avaliação da CAPES. Se tu olhar os requisitos mais formais para se candidatar é ser docente do programa, então docente colaborador não pode, ou visitante. **Tem que ser docente permanente no programa.**”*

- Responsabilidade, comunicação e professor permanente do programa

O coordenador G fez uma ressalva muito importante quanto à responsabilidade e, principalmente, em relação à utilização do CPF no cargo. Assim comentou: *“Um requisito formal a pessoa **tem que ser responsável** ela tá lidando com verba, com questões legais é o nome dela que está em jogo [...] e atenta a todos os **prazos legais da instituição**, questões relacionados aos docentes e principalmente aos discentes porque o coordenador é responsável por fazer todos os trâmites de bolsas, cadastros de alunos, embora, obviamente, boa parte do trabalho seja realizado pelo secretário[...]. **Ele tem que ter ciência que ele é responsável** por isso então é adequado que ele fique atento ao que tá entrando ou não dentro do sistema porque a rigor pra entrar no sistema, por exemplo, da CAPES, é o CPF do coordenador que é cadastrado, se por acaso tu dá teu CPF pra alguém pra ajudar, tu tem que estar ciente que de uma maneira geral isso seria ilegal, mas de qualquer forma a responsabilidade última é do coordenador. [...] **boa comunicação** tanto com a instituição de forma com as estruturas gerais da instituição, mas também com os docentes e discentes que tu tem que atender a demanda de todo mundo, embora em última análise não seja o coordenador que decida por si só as questões mais importantes, isso é uma atribuição do colegiado, muitas vezes, na maior parte das vezes ainda assim têm certas decisões que a coordenação toma por questões de tempo que não há tempo hábil de passar. Não existe, até onde eu saiba, nenhum requisito formal pra que o sujeito seja coordenador, a não ser **professor permanente do programa.**”*

- Planejamento, professor permanente e membro do colegiado

O coordenador H disse: “*Eu acho que é ter uma noção do todo do programa, pensar o planejamento em particular, quais os objetivos que o programa vai buscar o que é necessário para atingir esses objetivos, aquele que sabe do trabalho imediato para observar o trabalho de todos os professores onde eu invisto mais meu tempo é nesse trabalho, e já quanto ao requisito formal ser professor permanente do programa e membro do colegiado.*”

Ainda referente à categoria *requisitos*, apresenta-se, no Quadro 14, o questionamento relacionado à escolha do coordenador de curso.

Quadro 14 – Critérios de escolha de coordenador de curso de pós-graduação

<b>Categoria Requisitos</b> <b>Como ocorre a escolha neste Programa?</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Hoje o nosso regulamento da pós do nosso prevê que é feita uma eleição dentro do colegiado, a gente nunca fez uma consulta por meio de eleição mesmo por cédulas como a gente faz na graduação, que se consulta todos os alunos pelo menos aqui sempre foi feito em sede do colegiado. Nunca houve concorrência por várias pessoas, sempre se chega num consenso no nosso programa. O primeiro coordenador foi por antiguidade, aí depois os outros por disponibilidade</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>No programa é eleição, a cada 2 anos nós temos uma eleição, então votam todos os alunos, professores, secretário do curso. A eleição é tanto para o coordenador como para o vice quanto para os líderes de linha, depois dessa eleição, um pouco depois, um mês depois tem a eleição dos alunos que é algo mais informal, fica na sala de aula mesmo, são só os alunos que votam</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Existe o critério de ser alguém do grupo disponível porque de verdade assim o perfil gerencial, houve um tempo que ele ficava a cargo de quem já estava na gerência e achava que tu tinha perfil, existem diferentes formas de gerenciar, acho que a estrutura da universidade, o histórico da cidade de formação militar enfim tem uma tendência a ter aquela autoridade, é um gerenciamento mais do chefe com relações menos horizontais e mais verticais, então um chefe que quer investir mais na motivação que eu me acho mais nesse perfil ele é visto como não tendo perfil porque ele não tem autoridade, ele não manda</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>E feito com eleição, primeiro existe a candidatura, os professores aptos que fazem parte do programa se candidatam, aí depois as candidaturas passam pelo colegiado, são homologadas aí depois se forma uma comissão eleitoral, fazem a eleição depois avalia a contagem dos votos, normalmente não tem mais que uma chapa</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>Eleição aos pares: agente abre um edital específico, o colegiado define uma comissão de eleição, essa é encarregada de preparar o edital, larga o edital, vai ter um período de candidatura e depois se homologa os candidatos. Além disso, tem período de votação, caso seja chapa única a gente dispensa votação</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>É um cargo que ninguém quer ocupar desde que eu estou aqui ninguém tem interesse, inclusive eu sou coordenadora sozinha não tenho substituto porque ninguém tem interesse. Desde que eu entrei só teve um coordenador pro tempore que foi uma indicação do diretor para que o curso não ficasse sem. Então a única situação que teve que eu presenciei foi a minha que foi um acordo, foi um levantamento no grupo, ninguém queria, eu também eu não queria, mas ao mesmo tempo eu tinha mais disponibilidade que os outros, então foi assim</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>No programa a escolha do coordenador basicamente uma votação em colegiado</i>
<b>Coordenador H</b> - <i>Quem define o novo coordenador é o colegiado do programa, nós temos um colegiado que é um pouco atípico que participam todos os professores orientadores, participam dois representantes discentes, esses que elegem de fato</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentados os trechos das falas, seis dos coordenadores remetem que a escolha dos coordenadores acontece por meio de eleições. Em contrapartida, a coordenadora C comentou que assume quem está mais disponível. A coordenadora F declarou que foi através de um acordo, enfatizando, contudo, que ninguém quer assumir esse cargo.

Desse modo, pode-se inferir que seis programas estão de acordo com o Regimento Geral do Programa de Pós-Graduação, pois cabe ao colegiado normatizar o processo de consulta à comunidade docente, discente e técnico-administrativa, e somente dois, em função das dificuldades em ser coordenador, fazem acordos para que o programa tenha alguém à sua frente. Cabe salientar que dois coordenadores comentaram que ninguém quer assumir esse cargo.

### 5.1.3 Categoria Competências

Com relação à categoria *competências* foram abordadas três questões: quais competências eram consideradas fundamentais para o desempenho de funções de coordenações de curso de pós-graduação *stricto sensu* e também ao entendimento das palavras *competência* e *competências gerenciais*.

O primeiro questionamento foi sobre o entendimento da palavra *competência*, obtendo-se os seguintes retornos, apresentados no Quadro 15:

Quadro 15 – Entendimento da palavra Competência

(continua)

<b>Categoria Competência</b> <b>Entendimento da Palavra Competência</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Competência difícil definir. [...] Vem acompanhada de uma ideia de fazer o serviço bem feito, não digo com total perfeição, não necessariamente para ser competente precisa ser perfeito, mas com zelo, dedicação. A ideia de competência ela está atrelada pra mim dentro de um comprometimento, esse comprometimento e essa dedicação elas se refletem em ações que demonstram a competência de quem está exercendo um cargo de gestão. Se a gente pudesse enquadrar o que é um gestor competente é alguém que se preparou para aquilo ou que se importa com aquilo e se esforça para fazer aquele serviço bem feito. Eu realmente procuro agir de uma forma competente, estou aqui escolhido pelos colegas</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Conhecimentos, habilidades e atitudes [...]</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Significa ter um conhecimento, um saber fazer também, não é só conhecimento teórico de aspectos da gerência, mas também saber como implementar isso, mas não sei se isso se confunde um pouco com as habilidades pessoais. Acho que entre as competências de um coordenador está conhecer todos os trâmites legais e como construir editais, como entender o regimento/estatuto, todo o processo da universidade [...] faz parte das competências tu conhecer toda a tua instituição para poder compatibilizar o que tu faz no programa com que a instituição projeta pra si. Também esse trato pessoal, essa capacidade de escutar e de dar respostas também dentro de um aspecto jurídico, contábil, legal enfim que for institucional adequadas e pedagógicas, e a outra seria pensar aspectos pedagógicos da formação do mestrado e doutorado que são muito diferentes da graduação</i>

(conclusão)

<b>Coordenador D</b> - <i>Fazer render as atividades que tu tem habilidade para fazer e no qual tu estuda pra isso, que tu tem capacidade para isso. E eu entendo dessa forma, inclusive na universidade tá sendo agora trabalhada pela PROGEP administração por competências. Isso eu entendo como competência tu fazer as atividades na qual tu tem habilidade e capacidade de fazer</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>Vinculado às habilidades de desenvolvimento, as competências ou deveres muitos vinculados às habilidades de cada docente/discente</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Seria uma habilidade</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>Hoje em dia é uma palavra muito estimada e no meu entendimento mais geral é simplesmente a ideia de que vou fazer uma analogia existe uma tarefa a ser realizada e existe um meio de fazer essa tarefa e ser competente é ter habilidade ou ter a disposição pra conseguir realizar essa tarefa de maneira apropriada e nesse sentido eu diria em geral os docentes não têm em princípio competência pra certas atividades que eles realizam nas coordenações claro eles adquirem, essa competência é difícil supor que o sujeito já tenha essas competências</i>
<b>Coordenador H</b> - <i>Acredito que tem haver com habilidades de conseguir realizar alguma função mais específica que trata tanto dessas competências no plural quanto das capacidades do coordenador em exercício. E quanto à competência no sentido amplo de procurar fazer bem feito as coisas, nosso ideal é fazer bem feito pra fazer uma vez só, não ter retrabalho nem sempre é possível, pois muitas vezes a gente acaba tendo que refazer as coisas e procura aprender justamente para aprimorar</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Observou-se que todos os entrevistados mencionaram, de uma forma ou de outra, itens relacionados ao conceito da palavra competência, o que corrobora os estudos de Fleury e Fleury (2001), que definem competência como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes. Diante disso, a partir dos excertos das falas foi possível criar as subcategorias de análises, apresentadas no Quadro 16.

Quadro 16 – Subcategorias Competências

Subcategorias - Competências	Número de vezes mencionadas
Habilidade(s)	4
Fazer o serviço bem feito	2
Comprometimento	1
Conhecimentos, habilidades e atitudes	1
Conhecimento	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, pode-se observar, por meio das subcategorias de análises, que a palavra-chave mais citada foi *habilidades* como entendimento da palavra *competência* e, posteriormente, realizar um trabalho bem feito.

Ainda referente à categoria *competências*, perguntou-se qual era o entendimento sobre a expressão *Competências Gerenciais*. As respostas são apresentadas no Quadro 17.



Quadro 17 – Entendimento sobre Competências Gerenciais

<b>Categoria Competências</b> <b>Entendimento da expressão Competências Gerenciais</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Muito vagamente não é uma coisa que eu tenha conhecimento, mas eu associo a essa capacidade de lidar com algumas rotinas que fazem parte da gestão de uma coordenação de uma forma mais racional, eficiente, mas não tenho uma clareza de como que seria competência no sentido de efetividade de melhor agir, não é um conceito muito claro</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Estão normalmente ligadas ao cargo que pode ser formal ou informal, então dependendo do teu cargo tu tem uma série de questões, algumas mais técnicas e outras mais comportamentais e de relacionamento. São as que tu precisa ter relacionadas ao cargo que tu ocupa de gestão</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Esse novo fazer dentro da instituição de qualquer instituição em um banco, em uma universidade, uma clínica, enfim tu analisa não só o que o mercado precisa, no nosso caso não é só mercado que deve, porque se fosse assim a gente não faria nada novo a formação do ser humano o processo de inovação, as demandas sociais [...]</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Já ouvi falar, inclusive eu fiz há pouco tempo um curso chamado Lidere que a PROGEP oferece e trabalha também um pouco dessas competências. Então na coordenação algumas competências que a gente precisa para a coordenação é liderança, empatia, planejar, visualizar para o futuro, tentar entender isso. Entender os processos e que a gente sempre é avaliado pela CAPES então tem que andar pela regra da CAPES que é o documento de área, compreender como isso acontece e de como as coisas devem ser conduzidas</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>A parte de gestão é uma carência grande, então são competências que não são tão desenvolvidas apesar de que a gente tem notado pela universidade pela PROGEP tem oferecido cursos pra assessorar dar suporte para ajudar no desenvolvimento dessas competências gerenciais. Nesse contexto, a gente brinca que a métrica é por produtividade de paper essa parte de competências de fato não é tão desenvolvida, mas ela é fundamental</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Nunca ouvi falar mais diretamente, mas entendo que seriam habilidades necessárias para exercer funções de gestão</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>Habilidades para tomar as ações necessárias pra realizar um objetivo específico</i>
<b>Coordenador H</b> - <i>Um pouco menos, mas eu entendo que as competências gerenciais devam ser justamente fazer o todo trabalhar, os vários professores, a secretaria, os alunos, procurar dirigir no sentido de fazer todo mundo trabalhar em busca do mesmo objetivo, administrar os conflitos, manter o pessoal informado porque o pós-graduação gira em torno de muita informação nova, administrar a comunicação com vários outros órgãos, a pró-reitoria, a CAPES, se manter em contato com os outros coordenadores de outros programas sejam aqui da universidade sejam programas da área. O coordenador eu costumo dizer que é uma espécie de despachante, o colegiado é o órgão que decide, o coordenador ele cumpre e leva coisas para o colegiado. Acho que as competências gerenciais são amarrar todas as coisas que o programa precisa funcionar</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado acima, os excertos das falas podem trazer a conclusão de que os coordenadores entendem as competências gerenciais como associadas às rotinas de trabalho de uma coordenação de pós-graduação (A), atreladas ao cargo que ocupa (B) e a inovação (C). Além disso, o coordenador E comenta que as competências gerenciais não são tão desenvolvidas na instituição, percebendo-se, com isso, que seu entendimento relacionado a essa expressão seria “gestão”. Já os coordenadores F e G corroboram um pensamento muito relacionado às habilidades com um fim específico. O coordenador H está relacionado ao funcionamento do todo do programa.

Por fim, acredita-se que os coordenadores tenham conhecimento do que seriam as competências gerenciais, mas que um aprofundamento dessa expressão poderia auxiliá-los de uma melhor forma no cargo em que atuam.

Em relação às competências que os coordenadores de curso de pós-graduação consideram fundamentais, destacam-se as respostas constantes no Quadro 18.

Quadro 18 – Competências fundamentais para o cargo de coordenador de curso de pós-graduação

(continua)

<b>Categoria Competências</b>
<b>Na sua concepção, quais as competências fundamentais para o cargo de coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>?</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Organização, conhecimento das regras que são aplicáveis à pós-graduação, engajamento das pessoas do quadro docente, engajamento dos discentes em relação às obrigações e organização da própria rotina das tarefas que têm que ser observadas</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Habilidade para união, organização [...] fazer as coisas nos prazos não precisa ficar correndo, apagando incêndio, mas isso claro sempre vai acontecer um problema ou outro, isso é inerente ao cargo e relacionamento principalmente os coordenadores às vezes fazem um equívoco de achar que o relacionamento bom com os alunos eu acho que na graduação é isso, mas na pós-graduação é muito mais importante o teu corpo de professores do que os alunos porque se o corpo de professores for um corpo comprometido que trabalha junto vai refletir no aluno, vai ter problemas bem esporádicos, mas no todo o curso funciona bem</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Principal é a resiliência, conhecimento dos aspetos legais, jurídicos, de aspectos de como se gerencia dinheiro, que também isso na interface entre o legal e os procedimentos, conhecimento do que é profundo do que a CAPES avalia dos diferentes níveis de notas dos programas, compatibilização dessa forma de avaliação com que a sonha para o próprio programa. Eu acho de que o fato de que a CAPES avalia esses critérios eles são amplos o suficiente para abarcar o que os programas querem desenvolver, por exemplo, os sonhos de inovação eles ficam cerceados pela falta de tempo, falta de investimento financeiro para um nova tecnologia [...] Saber escutar e ter algum conhecimento de políticas de recursos humanos porque eu acho que por exemplo se tu pega empresas como a Google existe uma política de incentivo à criatividade e aqui não existe isso. Inclusive como você trabalha com pares e tem toda a questão do narcisismo, olho muito essas questões da subjetividade, no institucional existe muita vaidade, pois aqui não se compete por um salário maior, mas as pessoas competem na <b>vaidade</b> de quem produz mais, de quem tem mais orientandos que é uma posição rudimentar e que pra mim é <b>o grande veneno</b> que existe para o avanço dos programas. Eu acho que o coordenador teria que ter competência para tentar minimizar os efeitos desse narciso que todo mundo tem e colocar isso a favor de um trabalho coletivo porque claro vaidade, fulano publicou eu também posso, muito mais como um incentivo para quem não publicou do que uma comparação que o deixe inferiorizado. Gerenciar também as relações interpessoais pra que haja uma união para o crescimento do programa</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Liderança, compreensão, às vezes a gente quer que as coisas aconteçam e tem coisa que foge ao nosso alcance, então tem que tentar entender isso e usar isso ao nosso favor para que as coisas funcionem corretamente. A gente não pode ser engessado. Ter liderança, ser flexível para que as coisas funcionem bem, acho que esse é o principal. E Adaptabilidade</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>São vários fatores, competência técnica, tem que ser uma pessoa que de fato tenha um pouco de vocação com essa parte de gestão, envolve a parte de controle, planejamento estratégico, isso às vezes a gente verifica uma certa carência frente aos servidores. Eu apostaria alguém com planejamento estratégico, inovador assim, se fosse definir eu acho que teria que ter esse perfil e vocação de gestão</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Conhecimento das legislações/documentos bem especificamente da área que o coordenador atua, mas também geral da pós-graduação, habilidades de gestão de pessoas tanto para lidar com os alunos quanto o grupo de professores</i>

(conclusão)

**Coordenador G** - *Comunicatividade, responsabilidade, altruísmo de doação da parte do sujeito muitas vezes como faz parte do cargo tu divide as tuas funções, tu não é só coordenador do curso, ainda tem as atividades de ensino, pesquisa e extensão para serem realizadas e muitas vezes como são teoricamente 20 horas do teu tempo que são destinadas à coordenação isso implica que tu tem 20 horas a menos pra fazer as outras atividades que tem que continuar fazendo. Tem que ter certa doação da tua parte para realizar essas atividades tendo em vista que elas são para um bem comum que é todos os envolvidos dentro do programa. Então o sujeito tem que ser capaz disso e ele tem que ter sensibilidade para tratar as pessoas principalmente os alunos e alguns professores que tem as suas próprias crenças ou suas próprias ideias de como suas coisas funcionam e às vezes as coisas não são bem assim e coordenador não pode ser indelicado, ele tá lidando com público de uma maneira geral e isso demanda uma certa competência que não saberia dizer exatamente qual competência que tá envolvida aqui, mas é uma coisa importante a ser pensada quando tu escolhe um coordenador ele vai lidar diariamente com essas situações*

**Coordenador H** - *Acho que a primeira delas é organização, planejar, definir prioridades, tem que estabelecer o que vai ser feito, quando; eu acho a organização fundamental. É preciso ter bastante memória, tem muito regulamento, muita coisa. Tem que administrar bem os recursos humanos, eu costumo trabalhar com a ideia de que eu sou o coordenador, tem o coordenador substituto e a secretária, mas procuro trabalhar com a ideia de que nós formamos uma equipe que não são só funções diferentes, tem que trabalhar junto. A gente trabalhou muito tempo fomentando essa ideia de equipe tendo um grau de confiança e de previsibilidade de como o outro vai reagir que ajuda a solucionar coisas, sabe que algumas coisas já podem ser encaminhadas porque a gente já esclareceu. Outra competência é a comunicação, então o tempo todo que surge dúvidas a gente senta eu, a secretária, de como fazer, se a gente fazia de um jeito vamos modificar, então esse requisito de estar constantemente dialogando é muito importante, com os colegas também isso acontece muito nas reuniões de colegiado, embora todo mundo tem autonomia no colegiado, o coordenador acaba montando a pauta e definindo um pouco do que vai ser abordado. O coordenador ele fica meio dividido porque a coordenação divide a gente porque às vezes eu tenho uma opinião sobre determinado assunto, eu tenho que primeiro apresentar o assunto e deixar o diálogo acontecer, e costumo dizer só depois que eu vou dar a minha opinião se eu já coloco o assunto com a minha opinião eu já vou estar conduzindo eles, então tem que se afastar um pouco pelo menos em um primeiro momento pra depois participar também*

Fonte: Dados da pesquisa.

Diante desses contextos, conforme as falas analisadas, criaram-se subcategorias de análises das palavras/frases (Quadro 19) mencionadas como competências fundamentais para os coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*.

Quadro 19 – Subcategorias das Competências fundamentais para ser coordenador

(continua)

<b>Subcategoria de Análises dos trechos observados sobre as Competências Fundamentais</b>	<b>Número de vezes mencionadas</b>
Organização	3
Conhecimento	3
Relações Interpessoais	3
Comunicação	2
União	2
Engajamento do quadro docente e discente	1
Cumprir prazos	1
Resiliência	1
Vocação para a gestão	1
Planejamento estratégico	1
Controle	1
Inovador	1
Responsabilidade	1
Altruísmo	1
Flexível	1

	(conclusão)
Liderança	1
Adaptabilidade	1
Memória	1

Fonte: Dados da pesquisa.

As subcategorias de análises quanto às competências que os coordenadores consideram fundamentais que tiveram maior destaque foram: organização, conhecimento referente ao contexto da pós-graduação, questões jurídicas e documentos e relações interpessoais, comunicação e união.

#### 5.1.4 Categoria Desafios e Dificuldades

Em relação à categoria de análise de desafios e dificuldades dos coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, destacam-se as subcategorias encontradas (Quadro 20).

Quadro 20 – Desafios e dificuldades

Subcategorias Desafios/dificuldades	Número de vezes mencionadas
Gestão de pessoas	3
Administrar situações atípicas	3
Financeiros	2
Dificuldades pessoais	2
Lidar com duas instâncias: a universidade e a CAPES	2
Questões políticas	1
Falta de espírito coletivo	1
Aprender fazendo	1
Atender aos alunos	1
Inserção nacional e internacional	1
Sentido da pós-graduação na sociedade	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Para ilustrar as subcategorias de análises, apresentam-se trechos das falas dos entrevistados em relação aos desafios e dificuldades de ser coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*.

#### - Desafios Financeiros

O coordenador A comenta: “Desafios são **financeiros** porque nós somos obrigados a produzir e isso nem sempre vem acompanhado de um estímulo que auxilia a gente a

*participar de eventos. Nos já tivemos períodos bem mais positivos e agora vem um período em que nós continuamos tendo obrigações, mas não tem uma contraprestação, isso é a parte que mais nos preocupa [...] Nós temos vários docentes que desejam fazer pós-doutorado mas não conseguem bolsa pra isso e aí fazer pós-doutorado só com o salário que não seria suficiente para manter suas despesas aqui por exemplo ou fazer missões no exterior, hoje a nossa dificuldade financeira ela se reflete também na dificuldade de atender alguns critérios, algumas obrigações, que nos são impostas a internacionalização ela é extremamente afetada por essas dificuldades.”*

A coordenadora B também corrobora, a partir de sua afirmativa: *“Incertezas em termos de **orçamento**, os nossos professores querem ir para eventos e a gente nunca sabe se vai ter ou não vai ter dinheiro, isso também é um problema mais ou menos complicado.”*

#### - Desafios pessoais e Questões Políticas

A coordenadora B relata: *“Tive que assumir uma disciplina que eu nunca tinha dado, transferir duas disciplinas pro segundo semestre, isso foi um problema bem sério que eu enfrentei logo no início, depois também relacionado a isso a contratação do professor visitante pela questão do decreto do governo que proibiu comissões não se podia fazer a comissão de seleções de concurso, eu tive que assumir parte da disciplina do segundo semestre e o nosso professor visitante assumiu essa semana. Me deu uma sobrecarga. [...], além de eu ser coordenadora eu estou com quatro disciplinas que gera uma sobrecarga de trabalho, essa foi uma dificuldade. Outra dificuldade que eu também assumi que foi pontual que não é de todas as coordenações é essa turma de [outra cidade] que querendo ou não dá um trabalho em dobro, tem toda uma questão de logística [...]. No meu caso específico também tem problema de horário com o curso de [...] funciona de manhã, de tarde e de noite eu tento manter sempre um padrão de estar aqui na coordenação de manhã, mas não consigo, às vezes eu tenho dar aula de tarde na pós-graduação, de noite na graduação então fica meio complicado”. Menciona, outrossim, que “o grande desafio é trazer o doutorado para o programa, o qual faz parte o mais rápido possível e conseguir grande desafio é fazer como que PPXX tenha doutorado o mais rápido possível, é conseguir trabalhar com os dois cursos sem prejudicar nenhum deles”. Também fez menção aos desafios, tais como questões políticas relativas a negociar orçamentos.*

O Coordenador G referiu-se aos **desafios pessoais**: *“é organizar seu tempo pra fazer bem feito o trabalho de gerenciar a coordenação e de fato se manter no jogo da pesquisa e da sua produção porque de fato isso tem tomado cada vez mais tempo.”*

O coordenador H disse: *“Tem muito que fazer, menos tempo e material humano que a gente precisa, a coordenação define pela universidade 20h semanais eu ultrapasso esse período toda a semana, esse é um desafio muito grande **requer muito tempo inclusive ocupando tempo da minha vida pessoal**, também é bem difícil lidar com isso.”*

- Desafios pessoais, institucionais, conhecimentos e falta de espírito coletivo

A coordenadora C trouxe um novo olhar e também mencionou desafios pessoais, expondo o seguinte: *“Desafios de trabalhar compatibilizando o que é possível institucionalmente com o que a CAPES espera dos programas com o desejo das pessoas que estão nos programas eu acho que essa tríade é bastante difícil de compatibilizar. Além disso, os **desafios pessoais individuais do coordenador de ter esse monte de competências e conhecimentos e compatibilizar isso com sua vida de pesquisador e professor** porque às vezes quando está todo mundo de férias ele tá aqui preenchendo a plataforma sucupira, outras vezes quando os professores não auxiliam não tem esse espírito coletivo de auxiliar, **fornecer as informações adequadas tem que tá fazendo um papel de detetive na internet** tentando descobrir o que professor fez durante o ano para colocar na plataforma sucupira, por vez ele tá lidando com **questões de alunos até do ponto de vista ético** bastante delicado em que ele pode sofrer um processo porque ele tem mais responsabilidade que os outros.”*

O coordenador H falou: *“Desafio também do **conhecimento de todos os regulamentos**, supostamente se todo mundo fizesse tudo direitinho não teria problema nenhum, mas isso obrigada a todo mundo conhecer uma infinidade de regulamentos, **o maior desafio é um dos cargos que obriga a lidar com duas instâncias, uma é a universidade e a pós-graduação responde também à CAPES e as demandas deles têm prazos diferentes, têm prioridades diferentes e às vezes até podem ser contraditórias, foi muito difícil atender duas demandas, dois patrões que não necessariamente estão dialogando não só nessa universidade é comum, falando de maneira metafórica a gente serve a dois mestres, a universidade e a Capes, tem que atender isso constantemente.”***

- Gestão de Pessoas

O coordenador E menciona: “*Eu acho que o **principal de fato são as pessoas** porque no nosso caso específico em função de infraestrutura a gente tá bem, em questão de financiamentos/recursos por ser um programa de [...] a gente se mantém, claro que sempre tem um déficit de bolsa, mas é um pouco diferenciado. [...] um déficit pequeno de alunos em bolsa com dedicação então não chega a ser nosso problema financeiro, mas o **maior desafio é a gestão de pessoas no ambiente público**”.* Corroborando, o coordenador D fala que: “*Desafios é **agradar a todos**, quem rege o nosso programa é a CAPES, a área específica na qual a gente está inserido produz um documento e a gente tem que seguir aquelas regras que são as tendências, como os cursos são avaliados. Então muitas vezes tem que seguir essas diretrizes da CAPES. Mas isso implica de não acomodar a vontade de todo mundo porque tem que olhar para o programa, não para nossas individualidades, então tem que pensar no desenvolvimento do programa.*”

O coordenador H também trouxe a seguinte exposição: “*É lidar um pouco **a questão das vaidades**, tanto a própria, tentar ou se eventualmente se faz uma proposta e se ela é recusada tem que entender que é prerrogativa do colegiado e alguns colegas também ficam mordidos pelo bicho da vaidade, é preciso **lidar com cuidado, as pessoas não entendem que uma divergência sobre uma proposta sobre um encaminhamento que não é pessoal às vezes cria algumas rivalidades, é necessário lidar com isso.***”

- Aprender fazendo e situações atípicas

A coordenadora F falou: “*Principal desafio é **aprender fazendo** sem ter tido essa experiência de passar por isso como professora para depois assumir como gestora. Mas no geral os principais desafios envolvem isso de administrar as situações, fazer o curso funcionar como deve administrando situações particulares de alunos e de professores que exigem um manejo. Cada aluno/ professor vem com uma situação diferente. Principal desafio é administrar essas **situações que saem do previsto digamos assim**, por exemplo, aquele aluno que não consegue defender a dissertação no prazo, que precisa prorrogar, situação de aluno que defende e é reprovado são aqueles casos que a formação não acontece como previsto e acarretam essas exceções”.* Em concordância, o coordenador G comenta: “*Desafio é fazer com que os **alunos defendam as suas teses e suas dissertações no prazo** em que eles*

*devem fazer isso, a gente tem tentado até pensar sobre isso, os alunos que eventualmente fogem do prazo esperado porque isso está acontecendo.”*

- Atender aos alunos

O coordenador G expressou-se, ainda, da seguinte maneira: *“Desafios é **atender de maneira geral adequadamente os alunos** tanto do ponto de vista acadêmico, seja do conteúdo que precisa ser viabilizado para os estudantes se pensar a melhor maneira de fazer isso. O diálogo entre o colegiado e demais professores isso é importante, só que muitas vezes cabe ao coordenador dar o passo inicial e fazer esse diálogo acontecer. [...] Fazer com que os alunos participem adequadamente, fazer com que os docentes se envolvam mais com o programa tanto do ponto de vista docente quanto discente são duas dimensões distintas que é um desafio para o coordenador muitas vezes lidar com essas pessoas diferentes e fazer com que elas cumpram o seu papel adequadamente isso é um desafio [...]. **Como lidar com os alunos de uma maneira mais igualitária** tendo em vista que boa parte dos nossos alunos não possui bolsas de estudos, então eles trabalham e isso é uma coisa complicada na pós-graduação porque tu imaginaria ou esperaria que o aluno tivesse uma dedicação integral a sua pesquisa, isso muitas vezes não acontece, isso vai influenciar dentro de sala de aula.”*

- Inserção nacional e internacional e cumprimento de normas

O Coordenador G mencionou também que: *“Um desafio meio que geral da universidade ou das universidades brasileira sé buscar uma **inserção maior no âmbito nacional, mas principalmente hoje no âmbito internacional** isso, cabe ao coordenador digamos assim fomentar o programa a pensar em estratégias para lidar com essas situações. Desafio geral com relação ao cumprimento de certas normas é alcançar certos níveis e padrões que são esperados de acordo com a CAPES que regula e avalia os programas de pós-graduação então é conseguir a cada nova avaliação porque as regras elas estão em constante mudança ou adaptação então sempre é um desafio se adequar essas normas da melhor maneira possível pra que o programa continue crescendo.”*

- Sentido da pós-graduação para a sociedade

O Coordenador H disse: *“Tem mais um mais recente que é **mostrar para a sociedade o sentido da pós-graduação stricto sensu** em particular nas [...], são muito questionadas*



*para que serve isso, a gente também tem procurado fazer trabalho de divulgação e isso se tornou algo que entrou no cotidiano dos coordenadores, antes era as pessoas vinham aqui fazer seus mestrados e doutorados e pronto, agora existe uma demanda de se justificar para a sociedade. Porque isso ainda não se aprendeu a fazer, nós até estamos bem, nosso programa de podcast a gente tem até alguns canais, mas eu diria que agora tá uma exigência da ordem do dia assim.”*

Por fim, pode-se observar que a subcategoria, referente aos desafios e dificuldade, que mais se destacou foi *gestão de pessoas*, ou seja, como lidar com as pessoas e administrar situações atípicas, como, por exemplo, as defesas fora do prazo. Além disso, os recursos financeiros, as dificuldades pessoais e a necessidade de lidar com as duas instituições – UFSM e CAPES – foram situações relevantes.

### 5.1.5 Categoria Capacitação

A próxima categoria apresentada refere-se à *capacitação*. Questionou-se sobre sua importância para o desenvolvimento de competências de coordenadores de pós-graduação em relação às capacitações que recebem e quais são as falhas encontradas na capacitação desses coordenadores, assim como as soluções possíveis.

Em relação à importância da capacitação, apresentam-se, no Quadro 21, os trechos das falas dos entrevistados.

Quadro 21 – Importância da capacitação para coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*

(continua)

<b>Categoria Capacitação</b> <b>Importância da capacitação</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Fundamental, a minha experiência é muito recente e eu tenho visto assim que a Pró-Reitoria de Pós-Graduação ela vem se importando de um jeito que eu não esperava que fosse acontecer porque eu já fui em varias reuniões eu não posso dizer que sejam capacitações mas que eu me senti mais capacitado porque ao conversar com outros colegas e com a própria Pró-Reitoria eu fui aprendendo coisas que eu não tinha noção e eu acho isso fundamental porque como as regras mudam e como a variação de uma área para outra o contato com quem tem esse domínio é essencial. Eu por várias vezes fui a reuniões na Pró-Reitoria e voltei ao grupo trazendo informações, notei que o grupo aqui passou a reagir de uma forma diferente por que passou a ter uma informação que se não houvesse essa minha capacitação e essa preocupação da Pró-Reitoria talvez a gente continuasse a seguir um caminho errado. Então grande parte do êxito dos programas passam também por orientações no momento certo, não dá pra ser só no final do quadriênio, esse acompanhamento para verificar se, por exemplo, o próprio preenchimento da plataforma sucupira é fundamental e talvez até essa capacitação mostrando como outros programas agem, o que a universidade pode auxiliar aquele programa diferente da graduação me parece que é mais fundamental ainda. É essencial para a sobrevivência do programa que os coordenadores eles continuem recebendo essas orientações e talvez até não só da instituição mas externas para mim é muito importante</i>

(conclusão)

<p><b>Coordenador B</b> - Bem honestamente ela é secundária, o que eu percebo, assim pelo menos o que eu conheço dos cursos de capacitação ofertados pela UFSM acho que eles têm um foco comportamental em curto prazo, vamos motivar, vamos nos comprometer, mas aquilo logo se apaga. Eu acho que carece muito de cursos técnicos sérios. Para coordenação de curso eu acho que a Pró-Reitoria mal ou bem ela tá tentando criar mecanismos para nos auxiliar no que realmente precisa. Agora teve uma mudança na CAPES, que ela vai exigir ferramentas de planejamento, ferramentas de autoavaliação e a Pró-Reitoria dentro do possível está tentando nos dar esse auxílio</p>
<p><b>Coordenador C</b> - Teria que ter uma formação administrativa/gerencial, coisa que não tem dentro da universidade, teria que ter outra organização, estrutura para que algumas tarefas que são mais administrativas pudessem ficar mesmo com o administrador, com essa reformulação ter as secretarias integradas poderia ter um administrador pra trabalhar os processos gerenciais tanto no âmbito de recursos humanos como no âmbito gerencial, nós não temos assessoria nenhuma do RH dentro das unidades. Um administrador em minha opinião pode ser um técnico-administrativo com formação em gestão pública trabalhar para que nossos funcionários das secretarias integradas pudessem ter essa formação gerencial, eles poderiam dar um suporte maior ao coordenador</p>
<p><b>Coordenador D</b> - É fundamental, porque muitas vezes a gente entra num curso de gestão não só para coordenação de pós-graduação, pra chefia de departamento, para coordenação de curso ou pra chefe de algum setor e se aprende com os gestores antigos [...]. A gente teria que ter um embasamento teórico e prático pra ver o que nós precisamos, quais as competências necessárias. A capacitação é fundamental, como a PROGEP oferece alguns cursos de planejamento estratégico da PROPLAN (Pró-Reitoria de Planejamento). Tem esse o curso o Lidere, tem curso de gestão de riscos, esse eu não fiz ainda, esse tipo de coisa é pra preparar o gestor para o dia a dia da administração pública. A gente não é formado para isso, a gente é formado técnico então com exceção de alguns cursos</p>
<p><b>Coordenador E</b> - Eu acho que é fundamental, a maioria dos gestores não escolheram ser gestores, acabam por falta de opção acabam assumindo para não ter uma deteriorização dos programas, então eu conheço muitos coordenadores, vou fazer meu mandato e volto para as minhas pesquisas, talvez por isso nunca almejei e também nunca tive nenhuma preparação para ser gestor. Então como a gente tem visto algumas iniciativas da PROGEP, da Pró-Reitoria essa preocupação em desenvolver os coordenadores, os gestores eu acho que ela é bastante oportuna e é essencial porque como eu comentei contigo a gente tem que ter vocação de gestão mas gente sabe que tem toda uma parte de questão de instrumentos, ferramentas, como eu consigo explorar melhor as pessoas, como eu consigo fazer um planejamento estratégico de uma forma mais consolidada, então tem uma série de ferramentas que vão simplesmente além de tu ter uma boa vontade de querer assumir o cargo e digamos assim interesse. Esse ferramental, treinamento é essencial e de fato a maioria dos docentes não tem</p>
<p><b>Coordenador F</b> - Eu acho superimportante, eu nunca tive nenhuma capacitação, nunca foi ofertado nenhuma capacitação com relação a isso, eu soube que houve já mas acho que foi antes de eu ser coordenadora que houve uma capacitação oferecida para todos os coordenadores e depois ficou como uma espécie de formação permanente, mas eu acho superimportante, eu só participei de uma que foi sobre a plataforma sucupira, foi ótima, muito boa assim, muito prática e voltada para o que a gente precisa</p>
<p><b>Coordenador G</b> - Parece adequado que haja essa capacitação, eu acho que é importante eu não sei se há na verdade, provavelmente deve ter algum curso pelo menos para conhecer de maneira geral os processos institucionais, mas de maneira mais específica de habilidades e competências que os gestores em geral tenham que desenvolver isso seria interessante que pudesse ser realizado, que pudesse ser ofertado aos coordenadores de curso de pós-graduação, mas por outro lado também claro sempre seria válido, o problema é que como a rotatividade desse cargo é grande é difícil imaginar ou é difícil pensar como é que seria construído pelo menos no nosso programa como são de dois em dois anos</p>
<p><b>Coordenador H</b> - É bastante importante. Muitas coisas eu aprendi quando era coordenador substituto porque teve um curso de capacitação para novos coordenadores, na realidade eu acho que foi o primeiro, embora fossem pra novos vários coordenadores, servidores, vários TAEs que eram secretários foram pro curso também. Isso ensinou muito pra mim e para o coordenador que era antes foi bem importante pra gente aprender algumas coisas e para evitar algumas armadilhas. Foi em 2017</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Em uma análise sumarizada das falas pode-se destacar que os coordenadores A, C, D, E, F e H acreditam ser fundamental a capacitação, contudo, a coordenadora B considera algo secundário, pois, segundo suas reflexões, os cursos ofertados pela instituição trazem o modo

comportamental, e isso ao longo do tempo se perde. Já o coordenador G crê ser importante a capacitação, contudo, seus comentários parecem ir de encontro a essa crença, pois expõe que não sabe se há capacitação na instituição e também faz menção à rotatividade do cargo.

Em compasso com a literatura, seis dos oito entrevistados pensam de forma positiva quanto à importância da capacitação. Pode-se destacar as conclusões obtidas por Magalhães et al. (2010) de que o processo de capacitação desenvolve as competências dos colaboradores tornando-os mais produtivos, aprimorando seus conhecimentos e obtendo dessa forma o sucesso institucional.

A segunda questão referente à categoria capacitação foi: *Como coordenador de curso de pós-graduação, atualmente quais são as capacitações que recebe?*

Quadro 22 – Capacitações para os coordenadores de cursos de pós-graduação da UFSM

(continua)

<b>Categoria Capacitação</b> <b>Capacitações que os coordenadores recebem</b>
<b>Coordenador A</b> - Apoio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação
<b>Coordenador B</b> - <i>Só essa da Pró-Reitoria, o resto não tem nada específico para coordenadores de curso de pós-graduação, em termos do NED e da PROGEP nada. A gente está recebendo um apoio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Eu tenho disponível na universidade que eu não tenho tempo de fazer capacitações pedagógicas, isso existe hoje. Eu tenho capacitações da PRPGP que faz reuniões sistemáticas, esclarecendo os critérios de avaliação, nos ajudando a pensar alguns processos pra internacionalização, inovação. Nesse sentido qualquer dúvida que tenho no setor financeiro, no setor de pesquisa, de bolsas, eu sou prontamente atendida, historicamente é uma das Pró-Reitorias que sempre funcionou muito bem dentro da universidade [...] Eu já participei do comitê assessor pra analisar novos projetos pra os editais, então tudo isso é uma formação em serviço. Mas formação específica gerencial, por exemplo, de como lidar com os recursos humanos, como ativar teu grupo, são exemplos de formação gerencial, eu nunca tive eu acho nesse sentido a PROGEP totalmente ausente dentro da universidade, é uma crítica que faço, ela talvez trabalhe muito os processos diários de gestão de pessoas, eu não vejo nenhuma formação, ao contrário, eu tiro todas as dúvidas que eu precisar para um edital como chefe de departamento que quem faz a gestão de pessoas é o chefe de departamento não é coordenador de curso. Outro problema, há um divórcio entre a gestão de pessoas feita pelo departamento e coordenador do ponto de vista da estrutura do ponto de vista da prática, aqui nós conversamos e combinamos as coisas, mas se um departamento tem um chefe que não se conversa com o coordenador do pós [...]. Também a escolha de novos professores é feita pela graduação, não é feita pelas demandas do pós, pode ocorrer assim, mas no nosso departamento não ocorre porque a gente é um grupo pequeno que se conversa que tem objetivos comuns, mas a estrutura institucional não facilita, não obriga essa conversa, mas deveria obrigar porque se quer ter pós-graduação tem que ter um planejamento</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Tem, mas isso é muito individual, eu achei que deveria participar mas nesse curso Lidere que era para gestores que é um curso da PROGEP acho que de coordenação de pós-graduação tinha duas pessoas no total de quarenta e poucas pessoas, então poderia ter mais aderência, eu não sei se em outras edições, porque os professores gestores não procuram eu não sei</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>Capacitações agora a PROGEP tem ofertado, tem algumas que é de desenvolvimento mesmo de habilidades, gestão e outras são mais específicas de uso de instrumentos como, por exemplo, capacitação de uso da plataforma sucupira. Sendo bem sincero uma coisa que ajudou muito até nem foi tanto a capacitação foi a gente ter criado grupos de compartilhamento de informações de dados, com PRPGP [...] ano passado a gente fez vários encontros e cada um compartilhou suas melhores práticas, experiências, foi muito interessante. Este ano depois que passou a avaliação a gente não se reuniu novamente, eu tenho encontrado com os coordenadores, to sentindo falta daqueles nossos encontros porque ali de alguma maneira tu expões tuas dificuldades, alguns casos específicos, outros mais generalistas. A gente tem aqui um fórum permanente dos programas dos centros [...] então a gente se reúne de forma periódica, então eu acho que além das capacitações específicas de habilidades, competências para mexer com sistemas, com tu saber desenvolver melhor planejamento estratégico, a parte de lidar com pessoas e acho que esse compartilhamento entre coordenadores que estão vivenciando realidades similares eu acho que ele é bastante oportuno</i>

(conclusão)

<b>Coordenador F</b> - <i>Não tenho notícia de nenhuma outra, só essas mais pontuais assim um sistema que mudou, mas não tem nenhuma mais</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>Eu não recebi nenhuma, mas eu não quero dizer com isso que talvez não haja alguma sendo ofertada pela instituição. Talvez seja o meu desinteresse por esses cursos, talvez por eu achar que faço adequadamente o trabalho que eu tenho que fazer. Mas então eu não saberia dizer se a universidade tem ofertado algum curso, eu imagino que não porque eu nunca ouvi falar a respeito de um curso específico para o coordenador. Na verdade eu já fiz um curso oferecido pela instituição relacionado a um aspecto que era o preenchimento da plataforma sucupira, mais isso é só uma parte da atividade da coordenação. Dizer que um seminário de maneira mais ampla eu não tenho conhecimento, mas talvez seja só ignorância minha, talvez possa ter oferecido, mas eu não sei</i>
<b>Coordenador H</b> - <i>A gente recebe muitos e-mails, a gente teve uma que está sendo muito positiva da PRPGP que é para a questão da autoavaliação e planejamento, para gente usar a matriz, fofa, forças, oportunidades, fraquezas e ameaças. A PRPGP fez bem feito porque convocou os coordenadores e os secretários todos envolvidos com o programa que reforça a ideia de equipe, a gente fez lá [...] a tarde toda, isso realmente ajuda a perceber as coisas. A PRPGP tem dado apoio pra essa questão da autoavaliação de uma maneira bem feita, é uma que a gente não sabia como fazer, mas agora tá bem tranquilo</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Foi mencionado pelos coordenadores A, B, C, E e H que recebem orientações da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa sobre esclarecimentos, dúvidas, reuniões sistemáticas em relação à pós-graduação. Além disso, o coordenador D afirmou que há cursos e que devem ser buscados de forma individual; ressaltou, ainda, que na edição da qual ele participou havia, além dele, somente dois coordenadores. Já a coordenadora F disse não conhecer nenhuma capacitação, a não ser as mais pontuais quanto à mudança do sistema. O coordenador G expôs que não recebeu nenhuma capacitação, contudo, depois lembrou que já fez um curso sobre preenchimento da Plataforma Sucupira. O coordenador H destacou que tiveram uma capacitação recente a partir de iniciativa da PRPGP. Por fim, observa-se que os coordenadores C, D e E fizeram também menção aos cursos ofertados pela PROGEP.

Enfim, depois de se ter perguntando a respeito da importância e quais capacitações os coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* recebem, faz-se relevante perguntar quais seriam as possíveis falhas que os coordenadores percebem e a partir de quais sugestões elas poderiam ser solucionadas, como apresentado no Quadro 23.

Quadro 23 – Sugestões de capacitações para os coordenadores de cursos de pós-graduação  
(continua)

<b>Categoria Capacitação</b>
<b>Quais são as falhas encontradas na capacitação dos coordenadores de curso de pós-graduação e como você solucionaria isso? Deixe suas sugestões, caso as tenha</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Compartilhar determinados fluxos administrativos, por exemplo, em algumas reuniões a gente mencionou que nos em determinado lugar adota uma ficha para controle de produção. Parece que cada programa gerencia, que todo mundo faz de uma forma muito isolada, eu sinto falta da gente compartilhar isso e talvez até não digo padronizar, mas a gente não compete um programa de pós-graduação do [...] mas poderia trocar ideias assim como em outras esferas da universidade. Por exemplo, eu sou editor de uma revista e quando a gente se encontra e faz algumas capacitações do portal de periódicos algumas coisas que a gente já fez e foi bem produtivo foi mostrar esse é o documento que eu uso essa que é a rotina que eu uso a não, mas eu faço diferente, aí se tenta chegar a algo que eu dou a minha contribuição, outro dá a contribuição e cria-se um terceiro documento muito melhor do que eu fazia, do que o outro fazia, isso é uma coisa que ainda eu sinto falta. Nós temos algumas orientações, mas me parece que essas orientações elas são levadas aos programas e a gente depois não verifica que a gente poderia trabalhar como grupo porque isso ainda é uma coisa que eu sinto que poderia ser melhorado. Um apoio em termos de questões até que são mais administrativas, a capacitação em termos funcionais, quais são seus deveres, o que tenho que fazer na área do [...] essas a capacitação foi suficiente mas em termos de gerenciamento do programa em si eu ainda sinto um pouco de falta desse apoio, aí também talvez dessa troca de experiências nas questões mais cotidianas/corriqueiras isso poderia ser melhor explorado</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Eu acho que eles têm muita quantidade e têm pouca qualidade, penso que ficar dando um monte de curso de empreendedorismo não vai levar muita coisa. Não estou dizendo que tem que acabar com esses cursos acho que muitos cursos de parte comportamental também não vai mudar muito porque a gente sabe que a mudança comportamental é a longo prazo. Então não adianta tu ter curso de motivação daqui a 2, 3 meses se tu não utilizar, aquilo ali vai acabar se perdendo. No meu ponto de vista eles deveriam ter menos cursos, cursos com uma maior carga horária, com professores mais capacitados, com professores mais específicos e cursos mais técnicos na parte de competências, é na parte de conhecimentos que eles podem ter um resultado mais efetivo porque a parte de habilidades e atitudes além de demorar muito mais tempo é uma coisa que depende muito mais da pessoa do que da instituição. Então a minha sugestão seria diminuir o número de cursos, fazer cursos mais sérios com uma carga horária maior e que realmente com pessoas que podem contribuir e que têm conhecimento técnico para contribuir</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Um profissional de gestão auxiliando mais diretamente o coordenador não só da PRPGP. Nos processos gerenciais e dessa formação, não tive formação gerencial nunca, eu busquei algumas informações, nem sei o que eu te falei se tem haver com alguma competência</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Nesses cursos eu não notei deficiência, eu acho a Pró-Reitoria de Pós-Graduação que é pra onde a gente socorre quando tem algum problema eles dão muita atenção, eles têm muita experiência em Pró-Reitoria. A gente tem todo esse apoio. Nesse sistema dos cursos ofertados, é do interesse do coordenador de buscar esses cursos e o apoio da Pró-Reitoria eu acho que isso é bom</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>Além das capacitações específicas de habilidades, competências para mexer com sistemas, com tu saber desenvolver melhor, planejamento estratégico, a parte de lidar com pessoas eu acho que esse compartilhamento entre coordenadores que estão vivenciando realidades similares e acho que ele é bastante oportuno</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Cada curso tem o seu momento de troca de coordenador que não é o mesmo para todos os cursos, talvez se tivesse uma capacitação para toda a vez que um coordenador novo assume poderia ser útil</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>De maneira geral eu acho que não há uma capacitação específica, então uma maneira seria fornecer essa capacitação isso poderia prevenir certos equívocos, claro que ainda uma capacitação ela teria que ser prevista em longo prazo por que não adianta eu entrar no cargo agora, assumir e fazer uma capacitação, eu já vou tá no cargo e ter que resolver certas questões, claro que é uma maneira de resolver o problema, mas eu não sei se seria ideal que por outro lado eu também não acho difícil de isso acontecer porque teoricamente o docente não é obrigado a ocupar esse cargo. Então eu particularmente se eu tivesse que fazer esse curso talvez eu não faria, simplesmente não faria porque eu daria preferência para outras coisas que eu teria que fazer. Mas claro se o sujeito tem interesse de ser coordenador parece razoável que ele tivesse a possibilidade de fazer um curso nesse sentido</i>

(conclusão)

**Coordenador H** - *Em relação ao primeiro curso que foi um curso bem completo fizeram no horário da tarde, talvez se tivesse um horário alternativo porque pra mim batia com aula e outras atividades e eu acabei não conseguindo fazer todo curso, eu lembro que um dos instrutores acabou entrando em assuntos muito particulares por conta de perguntas que surgiam, acho que poderiam ser focados no panorama geral e evitar entrar muito nas exceções justamente para todo mundo entender o que a coisa do dia a dia. Acho que seria bom já ter outra edição, eu faria de novo mesmo que eventualmente eu não conseguisse completar toda a carga porque tem coisas que mudam regulamento e isso ajuda a gente focar. Foi a PRPGP que fez com a ajuda da PROGEP, “Capacitação para coordenadores e Secretários de Curso de Pós-graduação” ano de 2017, eu achei bem interessante a proposta, vamos para 2020, acho que seria interessante porque até deve ter novos coordenadores. Falta um manual, algo que padronize mesmo melhor porque a PRPGP acaba dizendo as definições, tá tudo no seu regulamento, tem ali as funções mas não tem ali quais são os fluxos, acima de tudo é difícil saber para quem tu pede alguma coisa, a gente trata mais com a PRPGP, mas tem coisas que são com a PROGEP, tem coisas que são com a PROPLAN, talvez até exista aqui. Tem muito material na universidade, talvez uma cartilha que tivesse, vai acessar essa página para saber isso, um guia dentro do que já tem, pois a universidade tem muita coisa mas está dentro das páginas das várias pró-reitorias, setores então talvez um mapeamento do que já tem ajudaria bastante*

Fonte: Dados da pesquisa.

Diante das sugestões, destaca-se que os coordenadores A e E trouxeram à tona a necessidade de trocas de ideias. Além disso, o coordenador E fez menção a capacitações específicas de habilidades, como mexer em sistemas, planejamento estratégico e também como gerenciar as pessoas. Em contrapartida, a coordenadora B trouxe a ideia de cursos mais técnicos, sérios e com uma carga horária maior. O coordenador G argumentou sobre a necessidade de cursos com maior duração, antes de entrar no cargo, mas fez uma ressalva: que, se fosse ele, não saberia se participaria. O coordenador D fez um elogio tanto aos cursos ofertados quanto à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisada UFSM. Já a coordenadora C sugeriu que tenha um profissional da área de gestão auxiliando o coordenador. A coordenadora F sugeriu um curso para novos coordenadores quando assumem o cargo, e o coordenador H elogiou um curso que fez em 2017, mas sugeriu um manual ou uma cartilha, contendo maior detalhamento sobre a quais setores devem recorrer, quando necessário.

### 5.1.6 Categoria Avaliação

Em relação à categoria *avaliação*, relacionada aos atributos da Ficha de Avaliação dos Cursos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram realizados dois questionamentos, principalmente no que se refere à ficha anterior e à nova ficha que, em alguns cursos, no período da entrevistas, estavam em processo de mudança e, em outros, estavam praticamente concluídas.

Quanto à ficha do quadriênio anterior (2013-2017) foi elaborada uma questão aos coordenadores, neste sentido: *Em sua opinião, o que o(a) senhor(a) considera como pontos*

positivos/negativos, refletindo sobre suas competências no cargo de coordenador de curso? Referir à ficha de 2017. Os resultados da questão são apresentados no Quadro 24.

Quadro 24 – Reflexões quanto à ficha anterior da CAPES (2017)

<b>Categoria Avaliação Ficha CAPES(2017)</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>A ficha antiga visava à questão produtivista quantidade, eu acho que isso não é a única medida. Pelo menos na nossa área que se voltava muito ao que a gente fazia internamente, digamos assim, em termos artigos. Em comparação, só que claro, a ficha anterior ela era um pouco mais fácil de ser gerenciada porque eram regras de bastante tempo / produzir/ participar de bancas</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Era muito voltada pra publicação, 50% da nota do curso era publicação dos seus professores então a gente entrou num esquema, a pós-graduação no Brasil entrou num esquema de produzir por produzir quantidade. Então produzir, produzir, produzir sem pensar muito na qualidade, mas pensando na quantidade, isso por vários motivos pra ti conseguir uma bolsa PQ depende do teu currículo, era o foco anterior da ficha</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Assim que eu conhecia a anterior que tudo se resumia à produção e parece que o programa existia pra produzir artigo e o programa existe para formar novos pesquisadores que produzem bons artigos</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>A ficha era centrada somente na produção intelectual, ela não avaliava o processo do aluno nem se o que ele produz tem um impacto social</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>A de 2017 vem com um grau menor (subjetividade), a atual vem numa expectativa que aumente esse grau, esse é um receio que não só eu mas vários outros coordenadores têm</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Na maioria dos pontos eram positivos, pois era uma avaliação muito aberta e agente sabia claramente quais os critérios seriam avaliados, isso sempre foi discutido entre os coordenadores de área e de curso se acho que era uma ficha bem abrangente que já tinha esse propósito de olhar mais qualitativamente. Outro ponto que eu achava positivo era a internacionalização que era utilizada para elevar curso de excelência e isso se torna um ponto negativo, pois vai ser avaliado em todos os cursos independente da categoria dos cursos. Tinha de ponto negativo pouca valorização da inserção social e do retorno para a comunidade</i>
<b>Coordenador G</b> - <i>Produção docente a um ritmo frenético. E muitas vezes a gente vê que certas produções são fake digamos assim ou são pseudoproduções porque não tiveram o tempo necessário de maturação, então se é obrigado a ficar publicando, digamos artigos. Porque a pontuação desse item era muito grande, então era basicamente, o que contava em grande parte da nota com relação à produção do programa nesse sentido. É um problema porque isso faz com que tu não consiga mais dormir, tem que estar sempre produzindo alguma coisa</i>
<b>Coordenador H</b> - <i>Uma das maiores críticas é a questão da produção, supervalorização à questão da produção bibliográfica e que ela era calculada por uma média, uma mediana, não dependia só da produção do programa, mas da produção relativa em relação a todos os outros programas. No mais eu acho que a ficha é boa</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Como se pode notar, conforme os excertos mencionados pelos entrevistados, os coordenadores A, B, C, D, G e H destacaram que a ficha era voltada à produção intelectual, em que o curso era voltado a produzir freneticamente, como disse o coordenador G. A coordenadora C expressou que parecia haver a prerrogativa de que o programa existia para produzir artigos e não para formar profissionais. Além disso, houve duas observações consideradas pontos positivos: que a ficha de 2017 tem um menor grau de subjetividade (coordenador E); e que a ficha possuía critérios de avaliação bem definidos, assim como a internacionalização era utilizada para elevar cursos de excelência (coordenador F). Além

disso, para os coordenadores D e F foram considerados pontos negativos a pouca inserção social e o baixo reflexo do impacto na sociedade.

Dando-se continuidade à categoria *avaliação*, questionou-se quanto à nova ficha, a qual, em alguns cursos, estava em processo de aprovação, e, em outros, aprovada. Assim sendo, foi indagado: “O que os coordenadores de curso pensavam a respeito dessa mudança?”

Quadro 25 – Reflexões sobre mudanças da Ficha de Avaliação de Cursos da CAPES

(continua)

<b>Categoria Avaliação Mudança da Ficha CAPES</b>
<b>Coordenador A</b> - <i>Essa mudança agora, a gente tem que ter uma autoavaliação, planejamento, isso vem a preocupar porque vai ter que fazer algo que é um pouco mais novo, mas por outro lado também valoriza que acho uma coisa que nas fichas anteriores que não valorizava o produto final seja quem é nosso egresso/quem é nosso aluno. Me parece agora que área do [...] tá um pouquinho melhor, que adianta eu ter x doutores produtivos se eu não consigo gerar mestres que conseguem emprego, uma inserção social no mercado de trabalho, que essas dissertações sejam lidas e que sejam publicados em artigos que façam com que essas dissertações interfiram no ambiente. Essas mudanças aí muito produtivas também para a sociedade. Para essa mudança na ficha eu não me considero totalmente seguro de quais os caminhos que tenho que percorrer. Eu tenho é buscado me informar, mas eu não considero que eu recebi uma capacitação adequada até agora para lidar com essa nova forma de avaliação. Claro que nesse caso a gente vai ter a CAPES, a gente faz um seminário que ajuda entre os demais coordenadores trocar ideias, mas é um novo desafio</i>
<b>Coordenador B</b> - <i>Mas eu acho que vai ser o grande desafio da nova ficha, é onde estão os nossos egressos, o que o curso contribuiu realmente, o retorno que o curso deu para a sociedade, então vai ser um desafio muito grande, mas eu acho que era uma mudança necessária</i>
<b>Coordenador C</b> - <i>Eu acho positiva, e além de ela avaliar o processo e não só o produto é que ela vai demandar dos professores uma união maior, maior não só organização, e alimentar a sucupira, antes era um trabalho muito solitário dos coordenadores e agora terá que ser solidário entre o coordenador e o grupo que ele coordena, então isso é uma coisa que eu levei pro grupo</i>
<b>Coordenador D</b> - <i>Essa nova ficha ainda não está pronta ela vai ser disponibilizada para nós em outubro, mas ainda a gente tá dando opiniões ou não, os coordenadores se encontram da região sul fazem videoconferência, a gente dá opinião, o ruim disso tudo é que nós estamos na metade e a gente vai ter pouco tempo para corrigir alguma coisa que vá mudar, dito pelo coordenador de área que essas mudanças não serão bruscas</i>
<b>Coordenador E</b> - <i>A ideia e concepção eu acho interessante, ficaram 12 indicadores, das cinco áreas ficou três, mas acabou englobando. A ficha em si eu vejo com bons olhos tentar dar um foco maior em internacionalização, inserção e não olhar tanto o processo, olhar os alunos. A grande preocupação é quem serão os indicadores que vão representar essa ficha. A gente tem visto em outras áreas que praticamente os indicadores colocaram-se do avesso os sistemas que vinham fazendo, mudaram radicalmente. Mas o ponto-chave são esses indicadores, esses que a gente tem receio que vá para um lado de subjetividade e daí isso nos preocupa um pouco por mais que tenham seus contras a parte quantitativa de uma maneira ela é mais transparente e tu consegue reproduzir. Achei nada oportuno nesse cenário, conjuntura política e querer fazer toda uma mudança de avaliação e, além disso, praticamente acabou 2019 foi 3 anos do quadriênio, então está mudando uma ficha faltando 25% de acabar, teria que ter uma transição melhor</i>
<b>Coordenador F</b> - <i>Está tudo muito inserto porque a diretoria da CAPES sinaliza para essa avaliação multidimensional com cinco quesitos, mas que previsão que isso já vai valer, mas já estamos no meio do quadriênio, acho bem negativo porque a gente fica sem sabe nem para onde ir. Acho que essa avaliação multidimensional ela mais abrangente ela é bem importante, o mais negativo agora é essa indefinição se vai valer ou não, pelo menos na nossa área isso não tá definido ainda. Essa questão da internacionalização ser cobrada para todos os cursos é problemática principalmente num contexto de investimentos cada vez mais precários. Mas por outro lado eu acho que essa avaliação mais qualitativa ela é bem positiva, ela amplia os quesitos que os programas vão ser avaliados</i>



(conclusão)

**Coordenador G** - *No ponto de vistas dos itens da avaliação eu entendo como adequado. Ponto negativo da mudança que ela vem de cima para baixo, ela não é fruto de uma autoavaliação da área, nós somos obrigados a rever essas coisas, claro muitas vezes é saudável, mas o problema que ocorre a toque de caixa e de modo muito rápido que pode gerar problemas que antes de repente não tínhamos. Mas o prejuízo maior que essa mudança está ocorrendo durante o quadriênio e vai avaliar esse que nós estamos e agora as regras estão mudadas no meio do jogo, a nossa preocupação quanto a isso é o bom senso dos avaliadores. Outro problema é muito dessas mudanças que estão sendo feitas que já estão na ficha de avaliação que é adequada para cada área mas que não estão ainda na plataforma sucupira, vários critérios estão sendo inseridos que vão ser cobrados a partir de agora mas que nunca foram inseridos na plataforma porque não havia campos para inserir essas informações e como eles não vão reabrir o sistema para os anos anteriores nós não temos como lançar isso acerca do passado, então me parece razoável que se tenha uma avaliação sobre isso pelo menos com relação aos anos anteriores, só aí tudo é uma incógnita. Por outro lado o documento que foi construído está praticamente finalizada na nossa área, ele ficou bem bom por incrível que pareça. Nessas duas reuniões que eu tive a oportunidade de participar lá em Brasília, na última reunião todos os cinquenta coordenadores estavam presentes e as discussões foram produtivas. O que mudou efetivamente que alguns itens que não pontuava se colocava no relatório de maneira geral, por exemplo, autoavaliação dos programas, de certa forma todo o programa só que muitas vezes não entrava dentro do relatório e agora esse item vai ser pontuado e vai ter uma boa pontuação*

**Coordenador H** - *Eu acho ela passou a incluir coisas que não estavam e outras que eram muito superficiais, como a questão da autoavaliação. Eu aprendi que a autoavaliação ajuda a pensar o que o programa quer fazer e o que programa vai fazer em relação aos seus alunos, eu acho que ela evoluiu de modo bem positivo da avaliação passada para esse quadriênio, só lamento que ainda não esteja totalmente fechada a ficha para gente saber como guiar, isso já acontecia antes e continua acontecendo, as regras na CAPES vão se modificando muito durante o quadriênio, torna difícil, isso anula um pouco a questão do planejamento, pois às vezes tu planeja uma coisa e depois aquilo não é valorizado, tu investiu tempo, às vezes recurso, eu gostaria que a ficha já tivesse, a ficha vai ser avaliada nesses critérios*

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise das falas determina os seguintes posicionamentos: o coordenador A mencionou que não se sente preparado para essa mudança, mas que pensa que será um desafio tanto da inserção social como do preenchimento das fichas; o coordenador B acredita ser um desafio para os programas. A coordenadora C pensa que essas mudanças demandarão união dos professores inseridos no programa. Os coordenadores D, E e G apontaram para a mudança quase ao final do quadriênio, ou seja, muito pouco tempo para se adequar às novas regras. A coordenadora F comentou que está tudo inserto, mas acha positiva a mudança de uma avaliação mais qualitativa. Em contrapartida, o coordenador E está preocupado e receoso quanto ao modo como esses indicadores serão avaliados.

O coordenador G afirmou que as mudanças ocorrem de cima para baixo. Outrossim, apontou outro problema no que diz respeito à Plataforma Sucupira: “*outro problema é que muito dessas mudanças que estão sendo feitas na ficha de avaliação que é adequada por cada área, mas que não estão ainda na plataforma sucupira, vários os critérios estão sendo inseridos que vão ser cobrados a partir de agora, mas que nunca foram inseridos na plataforma*”. Por outro lado, o mesmo coordenador elogiou a ficha. O coordenador H

comentou sobre a importância da autoavaliação e expôs que a ficha referente à sua área não está fechada, impedindo seus planejamentos.

Por fim, pode-se observar que as opiniões divergiram. Contudo, o fato de que as alterações na ficha de avaliação tenham ocorrido a pouco tempo do término do quadriênio foi algo mencionado prodigamente pelos coordenadores entrevistados.

## 5.2 ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS

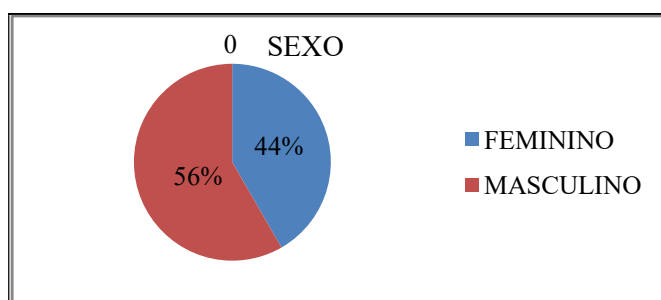
Apresenta-se a análise e discussão dos resultados dos questionários deste estudo, os quais foram enviados por meio do *Google Docs* a todos os coordenadores de cursos vinculados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria. Dos 59 coordenadores de cursos da modalidade *stricto sensu*, obteve-se o retorno de 25 questionários.

Na primeira parte, apresentam-se a análise e a descrição do perfil dos participantes da pesquisa. Na segunda parte, os questionários adaptados de Quinn et al. (2003) e Comi et al. (2017), e também os estudos de Yulk (1998) e Fleck (2008). Os dados foram analisados e submetidos a um processo de estatística descritiva e serão apresentados por meio de tabelas de frequência, com as médias e desvio-padrão. Além disso, realizou-se o teste de confiabilidade dos questionários e seus constructos.

### 5.2.1 Perfil dos respondentes do questionário de pesquisa

Nesta etapa é apresentado o perfil demográfico dos respondentes, sendo indicado o sexo, tempo de instituição e tempo de coordenação. Quanto ao sexo dos respondentes, foram 14 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Sexo dos respondentes



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao estado civil, destacam-se no Quadro 26 os achados:

Quadro 26 – Estado civil

Estado Civil	Frequência	Percentual (%)
Solteiro	3	12%
Casado	20	80%
Divorciado	2	8%

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se observar no Gráfico 1 e no Quadro 26 que o público masculino foi de 56% e o feminino de 44%, e que o estado civil com maior destaque foi de *casados* – 80% –, seguido de 12% de *solteiros* e 8% de *divorciados*.

Os próximos itens se referem ao tempo de UFSM e de coordenação na instituição. Nesse sentido, apresentam-se no Quadro 27 os dados.

Quadro 27 – Tempo de UFSM e coordenação

Questionário	Tempo de UFSM (meses)	Tempo de coordenação (meses)
1	36	6
2	108	36
3	288	48
4	120	18
5	60	12
6	96	24
7	<b>32</b>	19
8	96	36
9	<b>300</b>	8
10	180	17
11	168	48
12	72	9
13	264	8
14	156	<b>2</b>
15	120	12
16	36	36
17	29	10
18	276	12
19	156	22
20	154	25
21	240	60
22	41	5
23	192	12
24	180	<b>72</b>
25	96	6

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir dos meses apresentados pelo tempo a ser analisado realizou-se o teste de media, sendo que 139,8 meses para tempo de UFSM e 22,5 para tempo de coordenação. E,

respectivamente, o desvio-padrão de 84,9 meses e 18,5 meses. Hair et al. (2005) consideram o desvio-padrão ideal até 1,0, em que existe homogeneidade entre as respostas. No caso das respostas apresentadas quanto ao tempo de coordenação e de UFSM, indicou-se um desvio-padrão elevado, demonstrando-se grande heterogeneidade de respostas.

Pode-se observar também que o menor tempo de UFSM a ser destacado é de 32 meses, e maior tempo, 300 meses. Quanto ao tempo de coordenação, o menor tempo foi de 2 meses, e o maior tempo, 72 meses. Além disso, existe grande variação de respostas dos 25 coordenadores que responderam ao questionário, tanto quanto ao tempo de instituição como ao de coordenação.

### 5.2.2 Questões específicas - Papéis dos Líderes

A primeira parte do questionário conta com 32 afirmativas, conforme os papéis de líderes de Quinn et al. (2003) e Fleck (2008). Utilizou-se, assim, a escala likert 7 pontos, sendo: *Discordo totalmente* (1), *Discordo Muito* (2), *Discordo Pouco* (3), *Não Sei Medir* (4), *Concordo Pouco* (5), *Concordo Muito* (6) e *Concordo Totalmente* (7).

Logo, cada papel de líder tem quatro afirmativas que o caracterizam, sendo considerado um constructo. Para análise foram realizadas as estatísticas descritivas de frequência, média e desvio-padrão. Assim, o primeiro papel se refere ao Mentor, que, segundo Quinn et al. (2003), o gestor deve saber o que está ocorrendo em sua unidade, verificar se as pessoas estão cumprindo as regras e se o setor está realizando suas atribuições. Na Tabela 1 são apresentadas as variáveis, a frequência e o percentual de média:

Tabela 1 – Constructo Mentor

Variáveis	3		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	%
1. Entendo minhas atribuições do cargo de forma muito clara	0	0	6	24	7	28	12	48	89,1
2. Busco compreender meus superiores, colaboradores e demais envolvidos no trabalho	1	4	3	12	9	36	12	48	89,1
3. Apresento uma comunicação clara e objetiva	0	0	7	28	10	40	8	32	86,3
4. Acho importante proporcionar o desenvolvimento dos meus colaboradores	0	0	3	12	3	12	19	76	94,9
<b>Média geral do constructo</b>									<b>89,9</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

É importante observar que, sobre a pergunta que se refere ao *entendimento das atribuições*, 24% (6), concordam pouco, ou seja, que suas atribuições não são entendidas de forma muito clara. Em relação à *compreensão de superiores, colaboradores e demais envolvidos no trabalho*, pode-se dizer que teve uma boa conceituação, pois 9 (36%) concordam muito e 12 (48%) concordam totalmente. Quanto à *comunicação*, 7 (28%) concordam pouco, ou seja, não apresentam uma comunicação clara e objetiva; e quanto à afirmativa sobre a *importância do desenvolvimento de colaboradores*, 19 (76%) afirmaram concordar totalmente.

De forma geral, a média do constructo *Mentor* foi de 89,9% em relação ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 25,2, de um total de 28 pontos.

Com relação ao constructo *Facilitador*, conforme as teorias de Quinn et al. (2003), tem o papel de intervir em disputas interpessoais, resolução de conflitos, obtenção da ajuda de colaboradores para solução de problemas do grupo. Apresenta-se na Tabela 2 a frequência e as médias das afirmativas referentes ao constructo *facilitador*.

Tabela 2 – Constructo Facilitador

Variáveis	4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	
5. Exerço influência como líder nos argumentos apresentados pela equipe de trabalho	2	8	3	12	11	44	9	36	86,9
6. Procuo ter soluções diante dos problemas	0	0	1	4	12	48	12	48	92
7. Tenho facilidade em construir equipes no trabalho	1	4	11	44	8	32	5	20	81,1
8. Administro conflitos de forma fácil	1	4	13	52	7	28	4	16	79,4
<b>Média geral do constructo</b>									<b>84,9</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que a afirmativa *influência como líder na equipe de trabalho* obteve 44% (11) que concordam muito e 36% (9) que concordam totalmente, totalizando 20 coordenadores de cursos de pós-graduação, com escala entre 6 e 7 pontos. Quanto a *ter soluções diante de problemas*, 12 (48%) concordam muito, 12 (48%) concordam totalmente e 4% (1) concordam pouco.

Destaca-se que, quanto à *facilidade de construir equipes de trabalho*, 11 (44%) concordam pouco, 8 (32%) concordam muito e 5 (20%) concordam totalmente. Referindo-se à administração de conflitos de forma fácil, 13 (52%) dos coordenadores concordam pouco, 7 (28%) concordam muito e 4 (16%) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Facilitador* têm-se 84,9% referentes ao total da escala 7, sendo a média do constructo 23,8, de um total de 28 pontos.

Sobre as afirmativas do constructo *Monitor*, este deve saber o que acontece em sua unidade, verificar se as pessoas estão cumprindo as regras e se o setor está realizando sua função (QUINN et al., 2003). São apresentadas na Tabela 3, a seguir, quanto ao papel do monitor, as afirmativas e suas respostas.

Tabela 3 – Constructo Monitor

Variáveis	1		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
9. Reconheço os esforços de meus colaboradores, destacando os acertos e buscando corrigir os erros	0	0	1	4	5	20	11	44	8	32	86,3
10. Gerencio o desempenho dos processos da minha equipe de trabalho	0	0	3	12	11	44	7	28	4	16	78,3
11. Realizo os processos seletivos do programa de pós-graduação em que atuo	1	4	0	0	1	4	1	4	22	88	94,9
12. Analiso, a partir de um pensamento crítico, as informações que recebo	0	0	1	4	1	4	7	28	16	64	93,1
<b>Média geral do constructo</b>											<b>88,1</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que 20% (5) concordam pouco quanto a *reconhecer os esforços dos colaboradores, destacando acertos e buscando corrigir erros*. Já 44% (11) concordam muito em relação a essa afirmativa e 32% (8) concordam totalmente.

Quanto ao *gerenciamento de empenho da equipe*, 12% (3) não sabem medir, 44% (11) concordam pouco, 28% (7) concordam muito e 16% (4) concordam totalmente. Em relação à *realização do processo seletivo dos programas em que atuam*, 88% (22) concordam totalmente. Quanto à última afirmativa – *a analisar as informações a partir de um pensamento crítico* – 28% (7) concordam muito e 64% (16) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Monitor*, têm-se 88,1% referentes ao total da escala 7, sendo a média do constructo 24,7, de um total de 28 pontos.

Em relação ao constructo *Coordenador*, deve ser digno de confiança e crédito; entre seus traços comportamentais, destaca-se: o trabalho como agendamento, coordenação da equipe, enfrentamento de crises e resolução de dificuldades (QUINN et al., 2003). Os achados do constructo *Coordenador* são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Constructo Coordenador

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
13. Gerencio projetos deste programa de pós-graduação de forma responsável	0	0	1	4	0	0	5	20	19	76	95,4
14. Assuntos multidisciplinares, como relações interpessoais, disciplinas, projetos, procuro trabalhar em conjunto com os colaboradores	0	0	1	4	2	8	10	40	12	48	90,3
15. O gerenciamento de projetos visa contribuir para as publicações do programa	2	8	0	0	4	16	5	20	14	56	88
16. Procuro coordenar os trabalhos do programa juntamente com os professores da instituição	0	0	0	0	4	16	7	28	14	56	91,4
<b>Média geral do constructo</b>											<b>91,3</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme pode ser observado quanto ao *gerenciamento de forma responsável*, 20% (5) concordam muito, 76% (19) concordam totalmente e 4% (1) não sabem medir. Com relação aos *assuntos multidisciplinares serem trabalhados com colaboradores*, 40% (10) concordam muito, 48% (12) concordam totalmente, 8% (2) concordam pouco e 4% (1) não sabem medir. Já quanto ao *gerenciamento de projetos contribuir para a publicação do programa*, 8% (2) discordam pouco, 16% (4) concordam pouco, 20% (5) concordam muito e 56% (14) concordam totalmente. Referindo-se à *coordenação de trabalhos do programa com professores da instituição*, 16% (4) concordam pouco, 28% (7) concordam muito e 56% (14) concordam totalmente.

Com relação à media percentual do constructo *Coordenador*, têm-se 91,3% referentes ao total da escala 7, sendo a média do constructo 25,6, de um total de 28 pontos.

O próximo constructo é o *Produtor*, o qual é orientado para tarefas com foco no trabalho, muito interesse, motivação e energia (QUINN et al., 2003). Assim, apresenta-se na Tabela 5.

Tabela 5 – Constructo Produtor

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
17. Estimulo um ambiente de trabalho produtivo	0	0	0	0	3	12	11	44	11	44	90,3
18. O estresse faz parte da minha rotina de trabalho	0	0	5	20	6	24	3	12	11	44	82,9
19. Programo prioridades para cumprir prazos e objetivos sem gerar um ambiente de estresse tanto para mim quanto para os que estão sob minha coordenação	0	0	2	8	4	16	9	36	10	40	86,9
20. Procuo desenvolver um ambiente de trabalho agradável para todos os colaboradores que estão sob minha coordenação	1	4	0	0	3	12	7	28	14	56	90,3
<b>Média geral do constructo</b>											<b>87,6</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto a *estimular um trabalho produtivo*, 12% (3) concordam pouco, 44% (11) concordam muito e 44% (11) concordam totalmente. Em relação ao *estresse fazer parte da rotina*, 20% (5) não sabem medir, 24% (6) concordam pouco, 12% (3) concordam muito e 44% (11) concordam totalmente.

Referindo-se à *prioridade para cumprir prazos e objetivos sem gerar um ambiente de estresse*, 8% (2) não sabem medir, 16% (4) concordam pouco, 36% (9) concordam muito e 40% (10) concordam totalmente. Já quanto a *procurar desenvolver um ambiente de trabalho agradável para todos os colaboradores*, 4% (1) discordam totalmente, 12% (3) concordam pouco, 28% (7) concordam muito e 56% (14) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Produtor*, têm-se 87,6% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 24,5, de um total de 28 pontos.

Mencionando o constructo *Diretor*, espera-se que realize papéis como planejamento e determinação de metas, proporcione alternativas e estabeleça objetivos (QUINN et al., 2003), conforme Tabela 6:



Tabela 6 – Constructo Diretor

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
21. Sou organizado em tudo que faço	1	4	0	0	8	32	10	40	6	24	82,9
22. Planejo minhas atividades	0	0	1	4	2	8	11	44	11	44	89,7
23. Construo minhas ideias e comunico a todos	0	0	0	0	7	28	11	44	7	28	85,7
24. Estabeleço metas e objetivos para mim e para os colaboradores	0	0	3	12	8	32	10	40	4	16	80
<b>Média geral do constructo</b>											<b>84,6</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto a *ser organizado em tudo que faz*, 4% (1) discordam pouco, 32% (8) concordam pouco, 40% (10) concordam muito e 24% (6) concordam totalmente. Já na afirmação quanto ao *planejamento das atividades*, 4% (1) não sabem medir, 8% (2) concordam pouco, 44% (11) concordam muito e 44% (11) concordam totalmente.

No que se refere à variável *construo minhas ideias e comunicação a todos*, 28% (7) concordam pouco, 44% (11) concordam muito e 28% (7) concordam totalmente. Quanto a *estabelecer metas e objetivos para os colaboradores*, 12% (3) não sabem medir, 32% (8) concordam pouco, 40% (10) concordam muito e 16% (4) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Diretor*, têm-se 84,6% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 23,7, de um total de 28 pontos.

Outro constructo a ser analisado é o *Negociador*, que se preocupa com a legitimidade e a obtenção de recursos externos (QUINN et al., 2003). A Tabela 7, a seguir, traz os retornos dos coordenadores quanto a frequências e médias de cada variável.

Tabela 7 – Constructo Negociador

Variáveis	2		3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
25. Mantenho meu poder para liderar os colaboradores	3	12	2	8	6	24	10	40	4	16	0	0	62,9
26. Consigo influenciar a partir da apresentação das minhas ideias	0	0	0	0	1	4	8	32	13	52	3	12	81,7
27. Construo minhas relações de poder a partir de relações participativas	0	0	1	4	2	8	7	28	8	32	7	28	81,7
28. Estabeleço compromissos sustentáveis e relações eficazes	0	0	0	0	1	4	8	32	10	40	6	24	83,4
<b>Média geral do constructo</b>													<b>77,4</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao *poder de liderar colaboradores*, 24% (6) não sabem medir, 40% (10) concordam pouco, 16% (4) concordam muito. Em relação à afirmação *influenciar a partir da apresentação de ideias*, 4% (1) não sabem medir, 32% (8) concordam pouco, 52% (13) concordam muito e 12% (3) concordam totalmente.

Com relação a *construir relações de poder a partir de relações participativas*, 4% (1) discordam pouco, 8% (2) não sabem medir, 28% (7) concordam pouco, 32% (8) concordam muito e 28% (7) concordam totalmente. Em referência à questão *relações eficazes e sustentáveis*, 4% (1) não sabem medir, 32% (8) concordam pouco, 40% (10) concordam muito e 24% (6) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Negociador*, têm-se 77,4% referentes ao total da escala 7, sendo a média do constructo 21,7, do total de 28 pontos.

O último constructo se direciona ao líder *Inovador*, sobre o qual Quinn et al. (2003) comentam que tem facilidade para se adaptar a mudanças, tem atenção no ambiente em transformação, identifica tendências significativas e tolera incertezas e riscos, conforme apresentado na Tabela 8.

Tabela 8 – Constructo Inovador

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
29. Sou um profissional criativo na busca por novos desafios e soluções	0	0	1	4	6	24	14	56	4	16	83,4
30. Trabalho facilmente com mudanças que ocorrem em ambientes interno e externo	2	8	0	0	9	36	11	44	3	12	78,9
31. Sou criativo em qualquer situação	1	4	4	16	11	44	7	28	2	8	74,3
32. No meu trabalho, as mudanças são constantes	0	0	1	4	8	32	10	40	6	24	83,4
<b>Média geral do constructo</b>											<b>80</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que na afirmativa sobre *ser um profissional criativo na busca de novos objetivos e soluções*, 4% (1) não sabem medir, 24% (6) concordam pouco, 56% (14) concordam muito e 16% (4) concordam totalmente. Com relação a *trabalhar facilmente com mudanças em ambientes interno e externo*, 8% (2) discordam pouco, 36% (9) concordam pouco, 44% (11) concordam muito e 12% (3) concordam totalmente.

Quanto à variável *ser criativo em qualquer situação*, destaca-se que 44% (11) concordam pouco, 16% (4) não sabem medir, 28% (7) concordam muito e 8% (2) concordam totalmente. Quanto a *mudanças constantes no trabalho*, 4% (1) não sabe medir, 32% (8) concordam pouco, 40% (10) concordam muito e 24% (6) concordam totalmente. Com relação à média percentual do constructo *Inovador*, têm-se 80% referentes ao total da escala máxima 7, sendo a média do constructo 22,4, do total de 28 pontos.

Portanto, pode-se observar que os papéis de líderes que mais se destacaram foram, quanto às médias: Coordenador (91,3%), Mentor (89,9%), Monitor (88,1%), Produtor (87,6%), Diretor (84,6%). Os que tiveram menor percentual: Inovador (80%) e Negociador (77,4%).

Por fim, o desvio-padrão e a média das afirmativas quanto à escala máxima são apresentados no Quadro 28.

Quadro 28 – Resumo da média e desvio-padrão das afirmativas sobre Papéis dos Líderes

(continua)

Constructo	Variáveis (V)	Média	Desvio-padrão
Mentor	Entendo minhas atribuições do cargo de forma muito clara (V1)	6,2	0,8
	Busco desenvolver a empatia com meus superiores, colaboradores e demais envolvidos no trabalho (V2)	6,2	1,0
	Apresento uma comunicação clara e objetiva (V3)	6,0	0,8
	Acho importante proporcionar o desenvolvimento dos meus colaboradores (V4)	6,6	0,7
Facilitador	Exerço influência como líder nos argumentos apresentados pela equipe de trabalho (V5)	6,1	0,9
	Procuro ter soluções diante dos problemas (V6)	6,4	0,6
	Tenho facilidade em construir equipes no trabalho (V7)	5,7	0,9
	Administro conflitos de forma fácil (V8)	5,6	0,8
Monitor	Reconheço os esforços de meus colaboradores, destacando os acertos e buscando corrigir os erros (V9)	6,0	0,8
	Gerencio o desempenho dos processos da minha equipe de trabalho (V10)	5,5	0,9
	Realizo os processos seletivos do programa de pós-graduação em que atuo (V11)	6,6	<b>1,3</b>
	Analiso, a partir de um pensamento crítico, as informações que recebo (V12)	6,5	0,8
Coordenador	Gerencio projetos deste programa de pós-graduação de forma responsável (V13)	6,7	0,7
	Assuntos multidisciplinares, como relações interpessoais, disciplinas, projetos, procuro trabalhar em conjunto com os colaboradores (V14)	6,3	0,8
	O gerenciamento de projetos visa contribuir para as publicações do programa (V15)	6,2	<b>1,2</b>
	Procuro coordenar os trabalhos do programa juntamente com os professores da instituição (V16)	6,4	0,8
Produtor	Estimulo um ambiente de trabalho produtivo (V17)	6,3	0,7
	O estresse faz parte da minha rotina de trabalho (V18)	5,8	<b>1,2</b>
	Programo prioridades para cumprir prazos e objetivos sem gerar um ambiente de estresse tanto para mim quanto para os que estão sob minha coordenação (V19)	6,1	1,0
	Procuro desenvolver um ambiente de trabalho agradável para todos os colaboradores que estão sob minha coordenação (V20)	6,3	1,0

(conclusão)

Diretor	Sou organizado em tudo que faço (V21)	5,8	1,0
	Planejo minhas atividades (V22)	6,3	0,8
	Construo minhas ideias e comunico a todos (V23)	6,0	0,8
	Estabeleço metas e objetivos para mim e para os colaboradores (V24)	5,6	0,9
Negociador	Mantenho meu poder para liderar os colaboradores (V25)	<b>4,4</b>	<b>1,2</b>
	Consigno influenciar a partir da apresentação das minhas idéias (V26)	5,7	0,7
	Construo minhas relações de poder a partir de relações participativas (V27)	5,7	<b>1,1</b>
	Estabeleço compromissos sustentáveis e relações eficazes (V28)	5,8	0,9
Inovador	Sou um profissional criativo na busca por novos desafios e soluções (V29)	5,8	0,7
	Trabalho facilmente com mudanças que ocorrem em ambientes interno e externo (V30)	5,5	1,0
	Sou criativo em qualquer situação (V31)	5,2	1,0
	No meu trabalho, as mudanças são constantes (V32)	5,8	0,9

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o Quadro 28, as médias foram analisadas conforme a maior escala (7), sendo a menor média apresentada da variável V25 (4,4), e as outras tiveram um valor maior que 5. Quanto ao desvio-padrão ideal considerado por Hair et al. (2005), seria de até 1, nos quais as respostas seriam sem muita variação. O desvio-padrão acima de 1,0 ocorreu nas variáveis V11, V15, V18, V25 e V27, em que se obteve, então, maior heterogeneidade das respostas.

O constructo que teve maior destaque foi o Coordenador, referente às variáveis V13, V14, V15, V16, com uma escala maior que 6, inferindo-se que concordam muito, pois não chegou à escala 7, não podendo-se afirmar que concordam totalmente; e a média do constructo mencionado foi 25,6. Pode-se observar, outrossim, que o constructo Mentor, referente às variáveis V1, V2, V3, V4, obteve como respostas a escala igual ou maior que 6, tendo como tendência as respostas *concordo muito*. Logo, a média do constructo foi **25,2**, em relação ao máximo que podia ser obtido (28 pontos).

Portanto, os constructos que se destacaram com menor valor de média foram o *Negociador* (21,7) e o *Inovador* (21,7), sendo aquele referente às variáveis V25, V26, V27, V28 e este às variáveis V29, V30, V31 e V32, sendo 21,7 sua média. Suas afirmativas tiveram médias entre 5 e 6, conforme a escala, exceto a V25 (4,4).

No próximo item dar-se-á continuidade às análises dos questionários referentes a Yulk (1998) e Fleck (2008), que têm por base o comportamento gerencial.

### 5.2.3 Questões específicas: Comportamento Gerencial

Quanto ao questionário relacionado aos comportamentos – Yulk (1998) e Fleck (2008) –, foram disponibilizadas 25 afirmativas, sendo utilizada a escala likert 7 pontos: Discordo Totalmente (1), Discordo Muito (2), Discordo Pouco (3), Não Sei Medir (4), Concordo Pouco (5), Concordo Muito (6) e Concordo Totalmente (7).

O primeiro constructo analisado foi o *Planejamento*, a partir do qual cabe identificar o que deve ser feito, como fazer, quais valores, a pessoa que deve executar, a data ou período. Apresentam-se, assim, as seguintes afirmativas na Tabela 9:

Tabela 9 – Constructo Planejamento

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
1. Minhas atividades são previamente organizadas	0	0	1	4	9	36	10	40	5	20	82,3
2. Cada estudo tem um cronograma específico e os prazos devem ser cumpridos	2	8	1	4	8	32	9	36	5	20	79,4
3. Como coordenador, procuro cumprir todos os prazos e cronogramas do curso	0	0	0	0	3	12	4	16	18	72	94,3
<b>Média geral do constructo</b>											<b>85,3</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar, quanto às *atividades previamente organizadas*, que 4% (1) não sabem medir, 36% (9) concordam pouco, 40% (10) concordam muito e 20% (5) concordam totalmente. Em relação ao *cronograma específico dos estudos*, 8% (2) discordam pouco, 4% (1) não sabem medir, 32% (8) concordam pouco, 36% (8) concordam muito e 20% (5) concordam totalmente. A última questão, que se refere a *cumprir prazos e cronogramas do curso*, indica: 12% (3) concordam pouco, 16% (4) concordam muito e 72% (18) concordam totalmente. Sobre a média percentual do constructo *Planejamento*, têm-se 85,3% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 17,9, de um total de 21 pontos.

Quanto ao constructo *Solução de Problemas*, o líder deve apresentar capacidade de resolução diante dos contratemplos de uma organização. Destarte, apresenta-se, na Tabela 10, a análise estatística descritiva.

Tabela 10 – Constructo Solução de Problemas

Variáveis	1		2		3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
4. Experiências anteriores fazem com que sejam resolvidos os problemas de forma ágil	1	4	1	4	0	0	1	4	3	12	8	32	11	44	84
5. Problemas do curso devem ser resolvidos em conjunto e não somente pela coordenação	0	0	0	0	0	0	1	4	4	16	3	12	17	68	92
6. Assumo a responsabilidade de resolver tudo para garantir a realização	3	12	3	12	2	8	1	4	8	32	6	24	2	8	62,3
<b>Média geral do constructo</b>															<b>79,4</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme se pode observar na questão referente a *experiências anteriores fazem com que os problemas sejam resolvidos de forma ágil*, 4% (1) discordam totalmente, 4% (1) discordam muito, 4% (1) não sabem medir, 12% (3) concordam pouco, 32% (8) concordam muito e 44% (11) concordam totalmente.

Quanto à questão referente a *se os problemas do curso devem ser resolvidos em conjunto e não somente pela coordenação*, 4% (1) não sabem medir, 16% (4) concordam pouco, 12% (3) concordam muito e 68% (17) concordam totalmente.

Sobre a afirmativa *assumo a responsabilidade de resolver tudo para garantir a realização*, indica-se: 12% (3) discordo totalmente, 12% (3) discordo muito, 8% (2) discordo pouco, 4% (1) não sei medir, 32% (8) concordo pouco, 24% (6) concordo muito, 8% (2) concordo totalmente.

Com relação à média percentual do constructo *Solução de Problemas*, têm-se 79,4% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 16,7, de um total de 21 pontos.

O constructo definição de *Papéis e Objetivos* torna relevante definir as responsabilidades, tarefas e subsidiar informações para o desenvolvimento de atividades (YULK, 1998). Apresenta-se na Tabela 11:

Tabela 11 – Constructo Papéis e Objetivos

Variáveis	2		3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
7. Cada pessoa tem o papel bem definido dentro desse curso de pós-graduação	1	4	4	16	3	12	6	24	9	36	2	8	70,9
8. Costumo definir tarefas e responsabilidades dos colaboradores	0	0	2	8	5	20	7	28	7	28	4	16	74,9
9. Nas definições cronogramas/tarefas, as atividades são resolvidas conforme os objetivos do curso	0	0	0	0	2	8	5	20	9	36	9	36	85,7
<b>Média geral do constructo</b>													<b>77,1</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se na Tabela 11 que, em relação à *definição de papéis de cada pessoa dentro do programa*, 4% (1) discordam muito, 16% (3) discordam pouco, 12% (3) não sabem medir, 24% (6) concordam pouco, 36% (9) concordam muito e 8% (2) concordam totalmente.

Quanto à afirmativa de *definição de tarefa de colaboradores*, 8% (2) discordam pouco, 20% (5) não sabem medir, 28% (7) concordam pouco, 28% (7) concordam muito, 16% (4) concordam totalmente.

Já em relação ao item *definição de tarefas/cronogramas as atividades são desenvolvidas conforme os objetivos do curso*, 8% (2) não sabem medir, 20% (5) concordam pouco, 36% (9) concordam muito, 36% (9) concordam totalmente.

Sobre a média percentual do constructo *Papéis e Objetivos*, têm-se 77,1% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 16,2, de um total de 21 pontos.

O próximo construto é o *Informar*, que apresenta a necessidade de clareza da informação em toda organização, apresentando uma direção constante para que todos os envolvidos estejam avisados dos acontecimentos (YULK, 1998). Logo, na Tabela 12, apresenta-se a síntese das respostas.

Tabela 12 – Constructo Informar

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
10. Manter informações corretas circulando sobre o programa de pós-graduação é uma preocupação constante	0	0	1	4	4	16	3	12	17	68	92
11. O <i>feedback</i> é muito importante para garantir que as informações sejam recebidas de forma correta	0	0	1	4	5	20	3	12	16	64	90,9
<b>Média geral do constructo</b>											<b>91,4</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a primeira afirmação, direcionada a *manter informações circulando de forma correta é uma preocupação constante*, 4% (1) não sabem medir, 16% (4) concordam pouco, 12% (3) concordam muito e 68% (17) concordam totalmente. Quanto à *importância do feedback*, 4% (1) não sabem medir, 20% (5) concordam pouco, 12% (3) concordam muito e 64% (16) concordam totalmente.

Assim, a média percentual do constructo *Informar* foi de 91,4%, referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 12,8, de um total de 14 pontos.

Com relação ao construto *Monitorar*, é utilizado para manter o fluxo de atividades, identificar problemas e verificar o que é desenvolvido (YULK, 1998), como apresentado na Tabela 13:

Tabela 13 – Constructo Monitorar

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
12. Procuo acompanhar pessoalmente tudo que é desenvolvido no programa de pós-graduação	0	0	5	20	6	24	11	44	3	12	78,3
13. Reuniões de avaliações de trabalho são realizadas periodicamente	1	4	2	8	11	44	5	20	6	24	78,9
<b>Média geral do constructo</b>											<b>78,6</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à afirmação de *acompanhar tudo que é desenvolvido no programa*: 20% (5) não sabem medir, 24% (6) concordam pouco, 44% (11) concordam muito e 12% (3) concordam totalmente.

Quanto a *reuniões periódicas de avaliação de trabalho*, 4% (1) discordam pouco, 8% (2) não sabem medir, 44% (11) concordam pouco, 20% (5) concordam muito e 24% (6) concordam totalmente.

No que tange à média percentual do constructo *Monitorar*, têm-se 78,6% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 11,0, de um total de 14 pontos.

Já o constructo *Desenvolvimento* está associado ao treinamento, incentivo, crescimento pessoal e profissional de seus funcionários, sendo uma preocupação do líder promover a satisfação dessas necessidades (YULK, 1998). Destarte, na Tabela 14 são mostradas as considerações dos coordenadores.



Tabela 14 – Constructo Desenvolvimento

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
14. Preocupo-me com o treinamento e desenvolvimento dos colaboradores	0	0	1	4	10	40	2	8	12	48	85,7
15. Há uma preocupação em adequar os objetivos dos alunos/professores aos do curso	1	4	1	4	9	36	6	24	8	32	82,3
<b>Média geral do constructo</b>											<b>84</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a *preocupação de treinamento e desenvolvimento dos colaboradores* foi assinalado o seguinte: 4% (1) não sabem medir, 40% (10) concordam pouco, 8% (2) concordam muito, 48% (12) concordam totalmente.

Quanto à afirmação de *adequar os objetivos dos alunos/professores com os do curso*, obteve-se que 4% (1) discordam pouco, 4% (1) não sabem medir, 36% (9) concordam pouco, 24% (6) concordam muito e 32% (8) concordam totalmente.

No que tange à média percentual do constructo *Desenvolvimento*, têm-se 84% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 11,8, de um total de 14 pontos.

O constructo *Apoiar* está relacionado às boas relações com o colaborador e obter dele o sentimento de confiança no líder e na organização (YULK, 1998). Assim sendo, apresentam-se, na Tabela 15, os retornos quanto às afirmativas desse constructo.

Tabela 15 – Constructo Apoiar

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
16. Como coordenador, acho fundamental apoiar estudos dos alunos e professores	0	0	0	0	6	24	3	12	16	24	91,4
17. Há preocupação com o bem-estar de todos no curso	0	0	1	4	2	8	8	32	14	56	91,4
18. Mantenho um bom relacionamento com meus colaboradores e inspiro neles a confiança no meu trabalho na coordenação deste curso	0	0	2	8	3	12	12	48	8	32	86,3
<b>Média geral do constructo</b>											<b>89,7</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere ao *apoio a estudos de professores e alunos por parte do coordenador*, 24% (6) concordam pouco, 12% (3) concordam muito e 24% (16) concordam totalmente. Em relação à *preocupação com o bem-estar de todos no curso*, 4% (1) não sabem medir, 8% (2) concordam pouco, 32% (8) concordam muito e 56% (14) concordam totalmente.

Quanto ao *bom relacionamento e a inspiração de confiança nos colaboradores*, 8% (2) não sabem medir, 12% (3) concordam pouco, 48% (12) concordam muito e 32% (8) concordam totalmente.

No que diz respeito à média percentual do constructo Apoiar, têm-se 89,7% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 18,8, de um total de 21 pontos.

O próximo constructo denominado *Reconhecimento* é um apoio do líder para com o colaborador, reforçando o comportamento desejado com a tarefa em si. Isso pode ser feito por meio de premiações, elogios e reconhecimento pelo trabalho realizado (YULK, 1998). Apresentam-se, na Tabela 16, os seguintes achados referentes às variáveis do constructo estudado.

Tabela 16 – Constructo Reconhecimento

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
19. Melhoras de desempenho devem ser elogiadas constantemente	0	0	0	0	4	16	6	24	15	60	92
20. Existe reconhecimento tanto de professores quanto de alunos quando alcançadas metas importantes referentes ao programa de pós-graduação	0	0	2	8	6	24	9	36	8	32	84,6
21. Quando existe esforço, deve ser reconhecido, não importando o resultado	1	4	1	4	5	20	11	44	7	28	84
<b>Média geral do constructo</b>											<b>86,9</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

No que alude à questão *melhoras no desempenho devem ser elogiadas*, 16% (4) concordam pouco, 24% (6) concordam muito e 60% (15) concordam totalmente.

Quanto ao *reconhecimento de metas tanto de professores como alunos*, 8% (2) não sabem medir, 24% (6) concordam pouco, 36% (9) concordam muito e 32% (8) concordam totalmente.

Sobre a média percentual do constructo Reconhecimento, têm-se 86,9% referentes à escala máxima 7, sendo a média do constructo 18,2, de um total de 21 pontos.

Já o constructo *Recompensa* está também arrolado com a capacidade anterior, mas, além de elogios, é a maneira como os subordinados serão compensados pelo seu esforço (YULK, 1998). Na Tabela 17 são apresentados os retornos.

Tabela 17 – Construto Recompensa

Variáveis	1		2		3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
22. Encontros periódicos de confraternização são realizados para homenagear os colaboradores que se destacam	5	20	3	12	3	12	2	8	5	20	4	16	3	12	56
23. Busco sempre maneiras de recompensar os esforços tanto dos alunos quanto dos professores e colaboradores de forma geral	1	4	0	0	3	12	6	24	5	20	4	16	6	24	71,4
<b>Média geral do constructo</b>															<b>63,7</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à primeira afirmativa sobre *encontros periódicos para homenagear colaboradores*, 20% (5) discordam totalmente, 12% (3) discordam muito, 12% (3) discordam pouco, 8% (2) não sabem medir, 20% (5) concordam pouco, 16% (4) concordam muito e 12% (3) concordam totalmente. Quanto à forma de *recompensar alunos e professores de forma geral*, 4% (1) discordam totalmente, 12% (3) discordam pouco, 24% (6) não sabem medir, 20% (5) concordam pouco, 16% (4) concordam muito e 24% (6) concordam totalmente.

A respeito da média percentual do constructo Recompensa, têm-se 63,7% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 8,9, de um total de 14 pontos.

O constructo seguinte é *Administração de Conflitos*, que deve ser utilizado para buscar relações harmoniosas, tanto dos colaboradores com os líderes como entre os funcionários (YULK, 1998). Assim, expõem-se os resultados na Tabela 18.

Tabela 18 – Constructo Administração de Conflitos

Variáveis	3		4		5		6		7		M
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	%
24. Atenção constante do que ocorre pode evitar conflitos	0	0	2	8	10	40	5	20	8	32	82,3
25. A conversa é a melhor forma de resolver conflitos	0	0	1	4	5	20	5	20	14	56	89,7
<b>Média geral do constructo</b>											<b>86</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que na afirmação a *atenção constante pode evitar conflitos*, 8% (2) não sabem medir, 40% (10) concordam pouco, 20% (5) concordam muito e 32% (8) concordam totalmente. A segunda afirmação referente à *conversa é a melhor forma de resolver conflitos*, 4% (1) não sabem medir, 20% (5) concordam pouco, 20% (5) concordam muito e 56% (14) concordam totalmente.

Com relação à média percentual do constructo Administração de Conflitos, têm-se 86% referentes ao máximo da escala 7, sendo a média do constructo 12, de um total de 14 pontos.

De forma geral, o constructo que teve maior média foi o Informar, com 91,4%, Apoiar, com 89,7%, Planejamento, com 85,3%, e Reconhecimento, com 86,9%. Posteriormente, Administração de Conflitos, com 86%, Desenvolvimento, com 84%, Solução de Problemas, com 79,4%, Monitorar, com 78,6%, Definição de Papéis e Objetivos, com 77,1%, sendo que a menor média foi Recompensa, com 63,7%.

Por fim, apresenta-se, no Quadro 29, o resumo por afirmativa da escala likert, com máxima 7 da média e do desvio-padrão:

Quadro 29 – Resumo da média e desvio-padrão referente ao Comportamento Gerencial  
(Continua)

Constructos	Variáveis (V)	Média	Desvio-padrão
Planejamento	Minhas atividades são previamente organizadas (V1)	5,8	0,8
	Cada estudo tem um cronograma específico e os prazos devem ser cumpridos (V2)	5,6	<b>1,1</b>
	Como coordenador procuro cumprir todos os prazos e cronogramas do curso (V3)	6,6	0,7
Solução de Problemas	Experiências anteriores fazem como que sejam resolvidos os problemas de forma ágil (V4)	5,9	1,6
	Problemas do curso devem ser resolvidos em conjunto e não somente pela coordenação (V5)	6,4	0,9
	Assumo a responsabilidade de resolver tudo para garantir a realização (V6)	<b>4,4</b>	<b>1,9</b>

(conclusão)

Solução de Papéis e Objetivos	Cada pessoa tem o papel bem definido dentro desse curso de Pós-Graduação (V7)	5,0	<b>1,4</b>
	Costumo definir tarefas e responsabilidades dos colaboradores (V8)	5,2	<b>1,2</b>
	Nas definições dos cronogramas/tarefas as atividades são resolvidas conforme os objetivos do curso (V9)	6,0	1,0
Informar	Manter informações corretas circulando sobre o programa de Pós-Graduação é uma preocupação constante (V10)	6,4	0,9
	O feedback é muito importante para garantir que as informações são recebidas de forma correta (V11)	6,4	1,0
Monitorar	Procuro acompanhar pessoalmente tudo que é desenvolvido no programa de Pós-Graduação (V12)	5,5	1,0
	Reuniões de avaliações de trabalho são realizadas periodicamente (V13)	5,5	1,1
Desenvolvimento	Preocupo-me com o treinamento e desenvolvimento dos colaboradores (V14)	6,0	1,0
	Há uma preocupação em adequar os objetivos dos alunos/professores com os do curso (V15)	5,8	1,1
Apoiar	Como coordenador acho fundamental apoiar estudos dos alunos e professores (V16)	6,4	0,9
	Há preocupação com o bem-estar de todos no curso (V17)	6,4	0,8
	Mantenho um bom relacionamento com meus colaboradores e inspiro neles a confiança no meu trabalho na coordenação deste curso (V18)	6,0	0,9
Reconhecimento	Melhoras de desempenho devem ser elogiadas constantemente (V19)	6,4	0,8
	Existe reconhecimento tanto de professores quanto de alunos quando alcançadas metas importantes referentes ao programa de Pós-Graduação (V20)	5,9	1,0
	Quando existe esforço deve ser reconhecido não importando o resultado (V21)	5,9	1,0
Recompensa	Encontros periódicos de confraternização são realizados para homenagear os colaboradores que se destacam (V22)	<b>3,9</b>	<b>2,1</b>
	Busco sempre maneiras de recompensar os esforços tanto dos alunos/professores/colaboradores de forma geral (V23)	5,0	<b>1,6</b>
Administração de Conflitos	Atenção constante do que ocorre pode evitar conflitos (V24)	5,8	1,0
	A conversa é a melhor forma de resolver conflitos (V25)	6,3	0,9

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que a menor média se encontra nas variáveis V22 e V6, e maior desvio-padrão na V22. Hair et al. (2005) considera o desvio-padrão ideal até 1,0, em que existe homogeneidade entre as respostas. Observa-se que seis variáveis (V2, V6, V7, V8, V22 e V23) tiveram seu desvio-padrão maior que 1,0, ou seja, maior variação de respostas.

Já as afirmativas V16, V17 e V18 tiveram sua escala igual ou maior que 6, inferindo para *concordo muito*, referindo-se ao constructo *Apoiar*, sendo sua média geral 18,8. Já as variáveis V19, V20 e V21 (Constructo *Reconhecimento*) estão dentro da classificação

*concordo pouco* e *concordo muito*; logo, sua média geral ficou em 18,2 em relação ao máximo de 21 pontos.

Por fim, destaca-se que as variáveis V22 e V23 tiveram suas médias divergentes – 3,9 e 5,9 –, ou seja, dentro de uma interpretação *discordo pouco* e *concordo pouco*. Além disso, sua média geral em relação a esse constructo Recompensar foi 8,9 referentes. Outrossim, as afirmativas V12 e V13 (Constructo Monitorar) apresentaram a mesma média, sendo que se pode inferir que *concordam pouco*, quanto à média geral do constructo, que foi 11 em relação ao total de 14 pontos.

#### 5.2.4 Confiabilidade dos questionários

Neste item apresentam-se os testes de confiabilidade realizados nos questionários de forma geral, tendo como resultados os seguintes *Alfa de Cronbach*, apresentados no Quadro 30:

Quadro 30 – *Alfa de Cronbach*- Questionários

Questionários	Alfa de Cronbach's
Papéis dos Líderes	0,917
Comportamento Gerencial	0,829

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do programa estatístico.

Conforme se pode observar, os itens de cada questionário são considerados confiáveis, segundo os autores Hair et al. (2005) e Peterson (1994), pois consideram acima de 0,7 e 0,6, respectivamente.

Além disso, apresentam-se no Quadro31 um comparativo dos constructos quanto à consistência interna referente ao *Alfa Cronbach*, os quais foram realizados com dados brutos do banco de dados.

Quadro 31 – Consistência Interna Constructos Papéis dos Líderes

Consistência Interna: Papéis dos Líderes	
Constructo	Alfa de Cronbach's
Diretor	0,8
Facilitador	0,757
Monitor	0,743
Coordenador	0,714
Mentor	0,665
Inovador	0,532
Negociador	0,504
Produtor	0,499

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Conforme a classificação do percentual aceitável do *Alfa de Cronbach*, os constructos que tiveram valor inferior a 0,6 foram *produtor, negociador e inovador*, não sendo relevantes para esta pesquisa.

O segundo questionário se referia ao comportamento gerencial e também foi avaliada a sua consistência interna dos constructos, por meio de seus dados brutos do banco de dados. Assim, apresenta-se no Quadro 32:

Quadro 32 – Consistência Interna Constructos Comportamento Gerencial

Consistência Interna: Comportamento Gerencial	
Constructo	Alfa de Cronbach's
Informar	0,952
Definição de Papéis	0,826
Planejamento	0,789
Apoiar	0,731
Administração de Conflitos	0,715
Reconhecimento	0,692
Recompensa	0,672
Desenvolvimento	0,611
Monitorar	0,259
Solução de Problemas	-0,292

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Pode-se observar que os constructos que tiveram percentual inferior a 0,6 foram *monitorar e solução de problemas*, não sendo, assim, relevantes para esta pesquisa. O que teve maior destaque foi o *informar*, com 0,952. Além desse, destaca-se o *planejar e administração de conflitos*.

Por fim, referente à confiabilidade dos questionários, esses podem ser classificados como confiáveis, destacando somente cinco constructos que não são relevantes para esta pesquisa.





## 6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado teve como objetivo geral analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. Especificamente, realizou-se a análise de documentos que versam sobre as competências do cargo na instituição e os documentos norteadores da CAPES. Investigou-se, outrossim, quanto aos sentidos atribuídos ao conceito de competência e sua vinculação ao cargo, por meio dos elementos que constituem competências necessárias ao desempenho da função do cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM. Nesse sentido, os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevistas semiestruturadas e questionários, os quais foram realizadas/aplicados no período de 10 de agosto a 10 de dezembro de 2019.

Apresentam-se, assim, os principais resultados, sendo que os requisitos mais citados para ser coordenador de curso são: ser professor permanente do programa e conhecer aspectos legais. Quanto à forma de escolha para ser coordenador, o que apresentou maior evidência foi a ocorrência por meio de eleições, indo ao encontro do Regimento de Pós-Graduação da UFSM (nesse item, alcançou-se o primeiro objetivo específico). Em relação aos desafios e dificuldades, destacaram-se: administrar situações atípicas, gestão de pessoas no ambiente público, aspectos financeiros e dificuldades pessoais.

Além disso, foi possível identificar, a partir das falas dos coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu*, que os sentidos atribuídos à palavra *competência* se referem a *habilidades*, o que obteve o maior destaque (esse item atingiu o terceiro objetivo específico). Em relação à expressão *competências gerenciais*, foram encontrados diversos entendimentos, tais como: rotinas de uma pós-graduação, elementos associados ao cargo, inovação, gestão e habilidades. Além disso, as competências essenciais necessárias para o cargo, na visão dos coordenadores de curso *stricto sensu*, foram: conhecimentos, organização e relações interpessoais (esse item alcançou o quarto objetivo específico).

Em relação à categoria *avaliação*, a qual fazia menção às fichas CAPES (esse item atingiu o segundo o objetivo específico), pode-se perceber que os coordenadores apresentavam um bom entendimento sobre essas fichas, e que o principal ponto negativo da ficha do quadriênio anterior, que teve relevância, foi ser voltada para a produção intelectual; já referente à mudança na ficha, diversas foram as opiniões, mas a que teve destaque foi que a mudança está ocorrendo quase ao término o quadriênio, sendo muito pouco tempo para a adequação às regras.

Quanto à categoria *capacitação*, perguntou-se quanto à importância desse tema, sendo que a expressão *fundamental* foi a mais relevante. Ainda em relação às capacitações que recebem atualmente, foram mencionadas: as orientações da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, quanto a respostas, esclarecimentos, dúvidas e reuniões sistemáticas; e também os cursos da PROGEP. Nessa perspectiva, com o intuito de aprimorar o que a instituição já propõe, em termos de capacitação foi inquirido se havia possíveis falhas ou mesmo se os coordenadores teriam algumas sugestões de melhorias. A partir disso, evidenciaram-se as seguintes implicações: necessidade de trocas de ideias entre os coordenadores; capacitações específicas de habilidades, como mexer em sistemas, planejamento estratégico e também como gerenciar as pessoas; cursos mais técnicos com uma carga horária maior; cursos com maior duração antes de entrar no cargo; curso para novos coordenadores; ter um profissional da área de gestão auxiliando; maior alternativa de horários do curso para coordenadores e secretários de cursos de pós-graduação (2017); e manual ou cartilha para coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*.

Em relação aos questionários (quarto objetivo específico) adaptados de Quinn et al. (2003) e Comin et al. (2017), os quais relacionam os papéis dos líderes, as médias que se destacaram foram: Coordenador (91,3%), Mentor (89,9%), Monitor (88,1%), Produtor (87,6%), Diretor (84,6%). Os que tiveram menor percentual foram: Inovador (80%) e Negociador (77,4%). Já se referindo ao questionário de Yulk (1998) e Fleck (2008), os constructos que tiveram maior média foram: Informar (91,4%), Apoiar (89,7%), Reconhecimento (86,9%), Administração de Conflitos (86%) e Planejamento (85,3%). Os que obtiveram menor percentual, em média, foram: Definição de Papéis e Objetivos (77,1%) e Recompensa (63,7%). Quanto à confiabilidade dos questionários, pode-se observar que estes podem ser classificados como confiáveis, destacando somente cinco constructos que não foram relevantes nessa pesquisa, que são: Produtor, Negociador, Inovador, Solução de Problemas e Monitor.

Em síntese, quando realizado o processo de triangulação, entre a análise documental, as entrevistas e os questionários, verificou-se que, nas entrevistas, uma das competências fundamentais mais citadas foi o *conhecimento*, o qual também se remetia às legislações da pós-graduação da UFSM, regimentos e normativas gerais. Além disso, pode-se, outrossim, mencionar que os coordenadores apresentam domínio das fichas CAPES, o que se percebeu a partir das entrevistas/relatos.

Vale ressaltar que às competências fundamentais verificadas nas entrevistas são: organização, cumprimento dos prazos, responsabilidade e planejamento estratégico, as quais

podem ser relacionadas aos constructos: Planejamento, Diretor e Definição de Papéis e Objetivos. Em relação a ser flexível, comunicação e resiliência, relacionam-se aos constructos Apoiar, Reconhecimento e Informar.

Já quanto às capacitações realizadas na UFSM, estas são inúmeras, com diferentes temas, mas se destacam para coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* os cursos: *Capacitação para Coordenadores e Secretários de Cursos de pós-graduação*; e *Capacitação referente à Plataforma Sucupira*. Também existe o Programa Lidere, o qual abrange todos os gestores da UFSM. Além disso, nenhum questionário mencionou a capacitação de forma específica, mas, diante das diversas sugestões dos coordenadores, verificou-se a sua relevância.

Em atenção à pergunta de pesquisa *Quais as Competências Gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal de Santa Maria?*, os retornos obtidos nas diferentes etapas da pesquisa apresentam os seguintes resultados: quanto ao entendimento da expressão **competências gerenciais** foram: rotinas de uma pós-graduação, elementos associados ao cargo, inovação, gestão e habilidades.

Na visão dos coordenadores, as **competências fundamentais para o cargo** são: conhecimentos, a organização, as relações interpessoais. Em relação aos modelos gerenciais, destacam-se os constructos: Coordenador, Mentor, Apoiar e Informar.

Assim, compilados os dados e as análises decorrentes, percebe-se que há um *gap* no entendimento dos atributos vinculados às **competências gerenciais**, as quais precisam ter maior esclarecimento, sendo percebida a dificuldade de alguns coordenadores em expressar seu entendimento quanto ao termo. Por isso, acredita-se que um maior aprofundamento do tema relacionado à gestão seria fundamental, sendo que as últimas capacitações, que tiveram como público-alvo os coordenadores de cursos de pós-graduação, ocorreram em 2017 (Capacitação para Coordenadores e Secretários de Cursos de Pós-Graduação) e 2018, (Planejamento e Execução do Relatório Sucupira da Plataforma Sucupira). Existe, ainda, outro *gap* muito importante que merece uma reflexão, o qual reflete a falta de critérios qualificadores para a atuação em um cargo gerencial, podendo gerar resultados insatisfatórios quanto à atuação na coordenação. Faz-se mister enfatizar que somente requisitos legais de acesso não são suficientes para garantir o processo de gestão e consolidação dos cursos e programas. Essas lacunas poderão ocasionar resultados insatisfatórios no processo de consolidação e na obtenção de conceitos melhores para os cursos, refletindo nos indicadores de qualidade da instituição.

Por fim, corroborando o objetivo geral deste estudo, diante das entrevistas e questionários, para melhor aproveitamento desses colaboradores no cargo, sugere-se para o processo de capacitação dos coordenadores de curso de Pós-graduação *stricto sensu* os seguintes instrumentos: a criação de um manual de atendimento ao coordenador, de forma *online*; curso preparatório para assumir o cargo de coordenador *online*; Seminário Integrado de Capacitação; Cursos específicos com maior carga horária e acompanhamento por profissionais da área de administração em processos de rotina. Por conseguinte, apresenta-se, aqui, como proposta, o **Seminário Integrado de Capacitação**, que possibilitaria um espaço para os coordenadores conversarem entre si, com capacitação para novos coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* e reciclagem para os que já estão no cargo.

### 6.1 PRODUTO FINAL: SEMINÁRIO INTEGRADO DE CAPACITAÇÃO

Apresenta-se como proposta de produto final deste estudo o **Seminário Integrado de Capacitação**, o qual possui os seguintes objetivos, que estão detalhados no Quadro 33:

Quadro 33 – Objetivos do Seminário Integrado de Capacitação

<b>Objetivos : Seminário Integrado de Capacitação<sup>5</sup></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciar trocas de conhecimentos a respeito dos diferentes processos relacionados ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>;</li> <li>• Oportunizar a solução dos problemas de rotinas por meio de compartilhamento de ideias entre os coordenadores de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>;</li> <li>• Possibilitar o aprendizado por meio de um profissional da área de gestão para sanar as principais dúvidas em processos administrativos de rotina;</li> <li>• Apresentar uma visão geral sobre as principais competências e desafios/dificuldades dos coordenadores de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>;</li> <li>• Priorizar a participação e a capacitação para novos coordenadores;</li> <li>• Realizar cursos de reciclagem para coordenadores atuais na gestão;</li> <li>• Divulgar por meio da página institucional e enviar email-convite.</li> </ul>
<p><b>Sua gestão pode ficar melhor ainda! Compartilhe Conhecimento! E venha conhecer as oportunidades de capacitações!</b></p>

Fonte: Elaborado pela autora.

<sup>5</sup> As ações de capacitação poderão ser desenvolvidas pelo NED, com apoio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. Além disso, o seminário deverá ocorrer anualmente, com data a ser definida pelo órgão de capacitação.

Além disso, expõem-se, como sugestão de programação, os seguintes assuntos apresentados no quadro 34:

Quadro 34 – Programação do Seminário Integrado de Capacitação

<b><u>PROGRAMAÇÃO DO SEMINÁRIO INTEGRADO DE CAPACITAÇÃO</u></b>
<b>1º Dia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 07h30 às 8h30 - Credenciamento</li> <li>• 8h30 - Abertura oficial do evento com os representantes dos principais órgãos da Universidade</li> <li>• 9h30 - Palestra “Quais são as principais competências e desafios/dificuldades dos coordenadores de curso pós-graduação <i>stricto sensu</i>”</li> <li>• 11h30 - Intervalo para almoço</li> <li>• 13h30 - Início com apresentação artística</li> <li>• 14h30 - A importância dos regimentos da pós-graduação da UFSM</li> <li>• 16h30 - Normativas da CAPES: o que pode ser melhorado no seu curso de pós-graduação? Tire suas dúvidas</li> <li>• 18h - Coquetel de confraternização</li> </ul>
<b>2º Dia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 8h30 - Momento “Compartilhamento de ideias”, monitorado por um profissional da área de Administração</li> <li>- 11h30 - Intervalo para almoço</li> <li>- 13h30 - Capacitação básica para novos coordenadores de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFSM</li> <li>- 17h30 - Encerramento do dia</li> </ul>
<b>3º Dia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reciclagem para coordenadores de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>, sendo ofertadas algumas oficinas simultâneas:</li> <li>8h30 - Oficinas simultâneas em salas distintas: Gerenciamento de pessoas, principais legislações, planejamento estratégico</li> <li>11h30 - Intervalo para almoço</li> <li>13h30 - Oficinas simultâneas em salas distintas: Gerenciamento de recursos financeiros, planejamento de um curso de pós-graduação, atualização do preenchimento da Plataforma Sucupira</li> <li>16h30 - Encerramento das oficinas</li> <li>17h - Encerramento do Evento com as autoridades da UFSM</li> <li>18h - Confraternização de encerramento</li> </ul> <p>Após o evento, avalie! Quais foram os pontos positivos e negativos? Se tiver, deixe suas sugestões de melhorias!</p>

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Com base na programação sugerida, as palestras poderão ter por base os resultados desta pesquisa. Assim, apresentam-se alguns fluxogramas, divididos em Parte 1 (correspondendo ao primeiro dia), Parte 2 (ao segundo dia) e Parte 3 (ao terceiro dia):

### Parte 1 – Primeiro dia

Figura 3 – Requisitos e Competências Fundamentais dos coordenadores de Pós- graduação Strico Sensu



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

A Figura 3 mostra os requisitos para ser coordenador de curso e competências fundamentais, conforme os retornos das entrevistas realizadas com os oito coordenadores.

Também são apresentados os desafios e dificuldades relatados pelos coordenadores de curso, sendo expostos na figura 4.

Figura 4 – Desafios e Dificuldades dos Coordenadores de Curso de pós-graduação *Stricto Sensu* da UFSM



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Pode-se observar que foram diversos os desafios e dificuldades citados, na figura 4 apresentada, desde gerir pessoas, financeiros, as práticas do dia a dia e o significado para sociedade sobre como um curso de pós-graduação poderá contribuir. Ainda como complemento, nesse dia haverá palestras sobre o Regimento Interno da UFSM e também normativas da CAPES.

Em continuidade à programação do evento, a parte 2 (segundo dia) terá com um dos temas a Capacitação básica para novos coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* na UFSM, conforme explicado na figura 5.

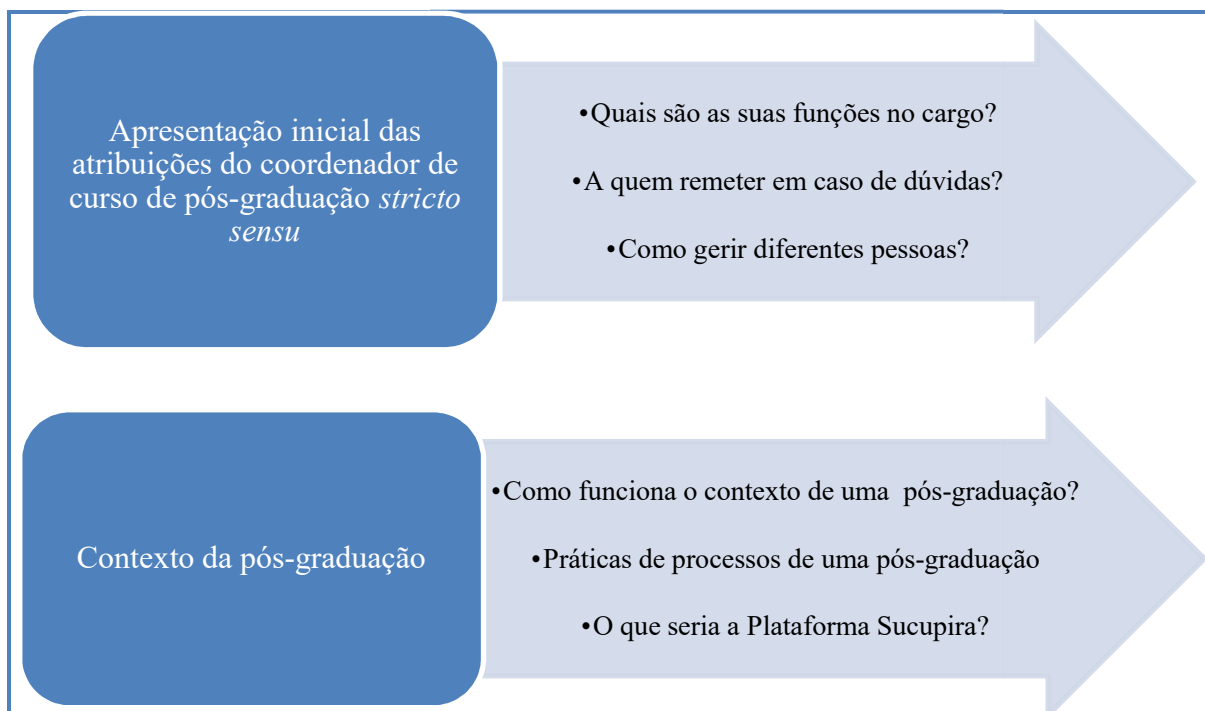
## PARTE 2 – Segundo Dia

### CAPACITAÇÃO BÁSICA PARA NOVOS COORDENADORES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*<sup>6</sup>

#### COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO UMA RESPONSABILIDADE ALÉM DO CARGO REFLETE NOS INDICADORES INSTITUCIONAIS!

#### Prepare-se para o Cargo

Figura 5 – Capacitação básica para novos coordenadores de Pós-graduação *Stricto Sensu*



Fonte: Elaborada pela autora, com bases nos dados da pesquisa.

Além disso, no segundo dia também terá o momento de compartilhamento de idéias, no qual os coordenadores de cursos de pós-graduação poderão relatar suas dificuldades no cargo, compartilhar processos de rotina de uma pós-graduação *stricto sensu*, sendo monitorado por um profissional da área de administração.

Por fim, seguindo a programação do Seminário Integrado de Capacitação, no terceiro dia serão disponibilizadas oficinas simultâneas, conforme apresentado a seguir:

<sup>6</sup> A prioridade será para os novos coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

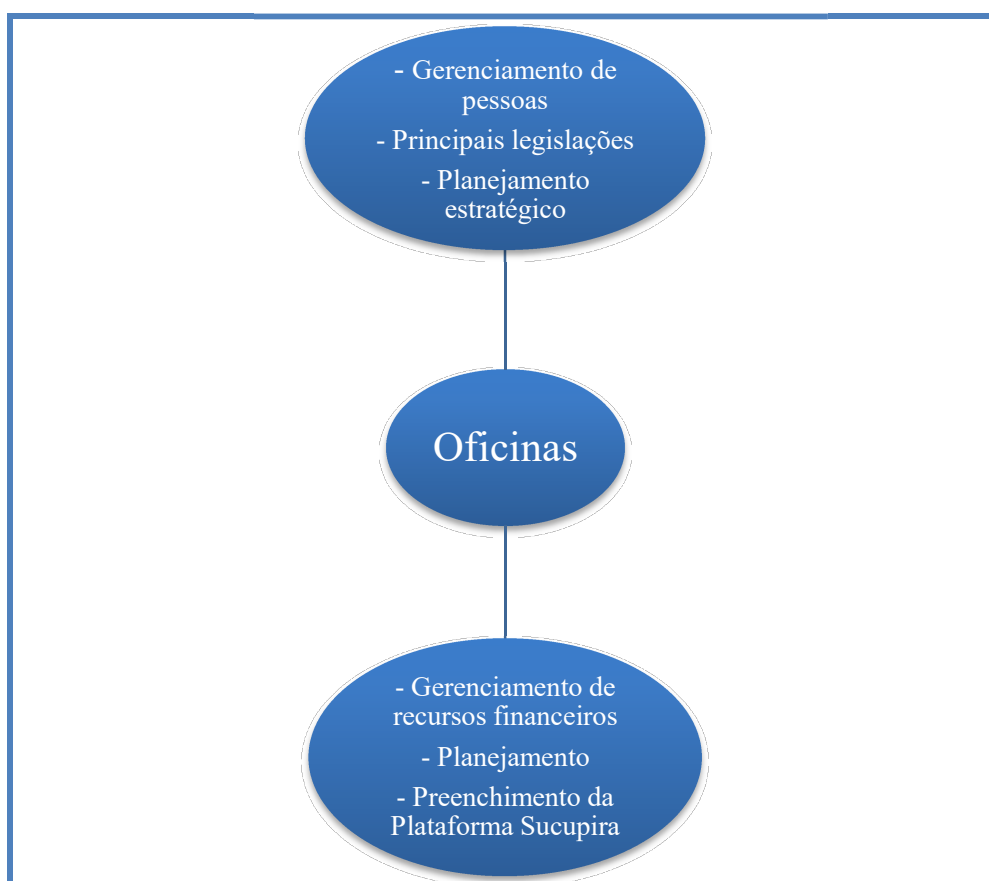


### PARTE 3 - Terceiro dia

#### CURSO DE RECICLAGEM PARA COORDENADORES DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

O coordenador poderá escolher entre as seguintes oficinas com profissionais especializados, tendo como objetivo propiciar a prática para os coordenadores. As oficinas serão divididas em blocos da manhã e tarde, em que o coordenador poderá optar por uma em cada período.

Figura 6 – Oficinas de Reciclagem



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Portanto, apresentou-se a proposta de capacitação, atendendo ao objetivo geral deste estudo. Além disso, esse produto poderá ser adaptado conforme o interesse da instituição estudada.

## 6.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Em termos de limitações do estudo, pode-se mencionar a dificuldade dos retornos dos questionários enviados por meio de *Googles Docs*. Acredita-se que alguns coordenadores, em função de suas atividades, não conseguiram dar retorno aos questionários recebidos. Além disso, teve-se dificuldades na realização das entrevistas, havendo agendamento prévio por telefone, em que foi necessário ligar várias vezes para conseguir contato com os coordenadores.

Outra limitação importante está associada à revisão de literatura, em função do tema abordado, sobre o qual há pouquíssimos estudos com publicações específicas quanto às competências gerenciais para coordenadores de curso *stricto sensu*. Também não há normativas ou outro instrumento institucional que possam delimitar as particularidades do cargo em quesitos gerenciais. Tais especificidades que o cargo apresenta não são contempladas no preenchimento da função de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*, devido às características de acesso e à forma como o cargo é preenchido. Normalmente, o coordenador é escolhido em processos colegiados, em que as atribuições e habilidades necessárias à função nem sempre são consideradas.

Por fim, faz-se necessário acrescentar que, em razão de o período do curso de Mestrado estender-se somente por dois anos, a coleta de dados pode ficar restrita, em razão dos prazos para a realização da pesquisa.

## 6.3 OPORTUNIDADES PARA ESTUDOS FUTUROS

Esse estudo poderá ser adaptado para trabalhos futuros com gestores de outras áreas da UFSM, além de ter maior aprofundamento de suas rotinas de trabalho com uma observação participante. Pode-se também ampliar os horizontes, com um maior número de coordenadores e instituições federais de ensino, realizando um comparativo por regiões do Brasil.

Por fim, essa pesquisa poderá ser utilizada para um futuro doutorado, com maior aprofundamento na área de competências gerenciais.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R. de; BRAUER, M.; PINHEIRO JÚNIOR, L. Capacitação na Gestão Pública: Revisando as Publicações das Bases Spell e Anpad sobre o Tema. In: INOVARSE-FIERJ, 2017, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2017.
- ALMEIDA, L. F. et al. Certificação de competências organizacionais: protótipo de modelo de gestão por competências. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 11, n. 1, 2015.
- ALSEMGEEST, L. et al. **Introduction to business management: Fresh perspective**, Pearson, Cape Town, 2017.
- ARAÚJO-JÚNIOR, J.A.; MARTINS, I. Gestão por competências na administração pública: uma análise bibliométrica a partir do Decreto-Lei 5.707/2006. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 12, n. 2, p.153162, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BECKER, G. V; DUTRA, J. D; RUAS, R. Configurando a trajetória de desenvolvimento das competências organizacionais: um estudo de caso em empresa da cadeia automobilística. In: In: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. (Orgs.). **Competências: conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2013, p. 51-79.
- BELL, B. S. et al. 100 Years of Training and Development Research: What We Know and Where We Should Go. **Journal of Applied Psychology**, Advance online publication, 2017.
- BERGUE, S. T. **Modelos de gestão pública em organizações: teorias e tecnologias para análise e transformação organizacional**. Caxias do Sul: Educus, 2011.
- BOYATZIS, R. **The competent manager: a model for effective performance**. New York: Wiley, 1982.
- \_\_\_\_\_. Competencies in the 21st century, **Journal of Management Development**, v. 27, n. 1, p. 5-12, 2008.
- BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr./ jun. de 2005.
- BRASIL. **Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
- BRASILIA. **Manual do Coordenador de Pós-Graduação Lato Sensu**. Centro Universitário Uniero, 2015.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Capitalismo dos Técnicos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.20, n.59, p. 133-148, out. 2005.

CAETANO, A. Prefácio. In: ABBAD, G.S. et al. (Org.). **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: Ferramentas para a Gestão de Pessoas**. Rio de Janeiro: Artmed, 2012.

CAMPOS, E. B. D. **Competências empreendedoras: Uma avaliação no contexto de empresas júnior brasileiras** (Doctoral dissertation). Universidade de Brasília, Brasília, Brasil, 2015.

CAPES. **Regulamento Quadrienal 2017**. Disponível em: <<http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/a-avaliacao/regulamento-da-quadrienal-2017>>. Acessado em: 22 de janeiro de 2019.

CARBONE, P. P.; B RANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.

CARVALHO, A. I. D et al. **Escolas de governo e gestão por competências: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília: ENAP, 2009.

CARVALHO, P. A. et al. **Análise da gestão de pessoas na administração pública: um estudo de caso**. In: XIV Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia- SEGET, 28 a 30 de outubro de 2015, Resende-RJ. Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos15/33022365.pdf>>. Acesso em 25/11/2018.

CASSOL, A. et al. **Competências gerenciais como propulsora da atuação estratégica em Micro e Pequenas Empresas**. In: Encontro da ANPAD – Em ANPAD 2015, 39, Belo Horizonte: Em ANPAD, 2015.

CAVALCANTE, J. C. A. et al. Capacitação de servidores públicos: uma análise dos eixos da política implantada na UFAL. In: CONGRESSO NACIONAL DE MESTRADOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, 1., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2016.

CAVALCANTE, K. O.; SILVA, A. B. As Implicações da Capacitação nas Crenças de Auto eficácia de Gestores Técnico-administrativos de uma Instituição Federal de Educação Superior. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 10, n. 3, p. 474-492, Jul-Set. 2017.

CISLAGHI, T. P. et al. Estratégia empresarial, competências e aprendizagem organizacional: um estudo de caso da reestruturação do grupo Nova Energia. **Revista de Administração IMED**, v. 4, n. 3, p. 261-273, 2015.

COMIN, L. C. et al. Competências Gerenciais: Uma Perspectiva dos Gestores das empresas do agronegócio. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 232-247, jan.-jun. 2017.

CORTINA, J. M. What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. **Journal of Applied Psychology**. v. 78, p. 98-104. 1993.

DENHARDT, R. B. **Teorias da administração pública**. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna.** São Paulo: Atlas, 2008.

DUTRA, J.S; FLEURY, M. T. L; RUAS, R. **Competências: conceitos, métodos e experiências.** São Paulo: Atlas, 2013.

DRAGANIDIS, F.; MENTZAS, G. Competency based management: A review of systems and approaches. **Information Management & Computer Security**, v. 14, n. 1, p. 51-64, 2006.

ÉSTHER, A. B. As competências gerenciais dos reitores de universidades federais em Minas Gerais: a visão da alta administração. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 9, Edição Especial, p.648-667, artigo 10, Jul. 2011.

FARINELLI, C. A.; MELO, M. C. O. L. A gerência intermediária da IES: a coordenação de curso e o coordenador como gestor. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, 9, **Anais...** Florianópolis, 2009.

FELÍCIO, M. J. Competências de gestão: Um instrumento de medida para a realidade portuguesa. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, v. 6, n. 3, p. 18-30, 2007.

FISCHER, A.; FLEURY, M. T. L; URBAN, T. L. Cultura e competência organizacional. In: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. (Orgs). **Competências: conceitos, métodos e experiências.** São Paulo: Atlas, 2013.

FLECK, C. F. F.; PEREIRA, B. A. D. Professores e Gestores: Análise do Perfil das competências gerenciais dos coordenadores de curso de Pós-Graduação das Instituições de Ensino Superior (IFES) do RS, Brasil. **Revista Organizações & Sociedade**. Salvador, v.18 - n.57, p. 285-301, Abril/Junho 2011.

FLECK, C. F. F. **Inteligências Múltiplas e Comportamento Gerencial: Estudo da Relação entre os Perfis dos Coordenadores de Pós-Graduação das Universidades Federais do RS.** 2008. 159 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2008.

FLEURY, M. T.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v.5, p. 183-196, 2001.

\_\_\_\_\_. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2006.

GONDIM, S. M. G.; MORAIS, F. A. D.; BRANTES, C. D. A. A. Competências sócio emocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 14, n. 4, p. 394-406, 2014.

HAIR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005

JAMIL, R. What is wrong with competency research? Two propositions. **Asian Social Science**, v. 11, n. 26, p. 43-51, 2015.

JUNIOR, J. A. A.; MARTINS, I. Gestão Por Competências na Administração Pública: Uma Análise Bibliométrica a Partir do Decreto Lei 5.707/2006. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 12, n. 2, p. 153-162, 2014.

KANUFRE, R. A. M.; REZENDE, D. A. Princípios da gestão orientada para resultados na esfera municipal: o caso da prefeitura de Curitiba. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v.47, n.4, p.638-652, out./nov./dez. 2012.

KRAJCOVICOVA, K.; CAGANOVA, D.; CAMBAL M. Key managerial competencies and competency models in industrial enterprises, in **Annals of DAAAM for 2012 & Proceedings of the 23rd International DAAAM Symposium**, v. 23, n. 1, p. 112,2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

\_\_\_\_\_. **Développer les compétences au travail, ouvrage collectif, coord.** Dominique Bouteilleret Lucie Morin, HEC Montréal, 2012.

LEMOS, B. C. S.; ANDRADE, A. R. Estudo de Competências Gerenciais em Organizações Orientadas por Processos. In: SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 10, outubro de 2013, Resende, RJ, Brasil. **Anais...** Resende: Associação Educacional Dom Bosco, 2013.

LIMA, J. D. O.; SILVA, A. B. D. Determinantes do Desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas. **Revista de Administração Mackenzie**, v.16, n.5, p 41-67, Set/Out, 2015.

LOPES, A.; BAIO, A, P. O Impacto da Liderança Partilhada no Desempenho Organizacional Percecionado. **Gestão e Desenvolvimento**, v.19, p. 7-36, 2011.

MAGALHÃES, E. M. et al. A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, n. 44, jan.-fev. 2010.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v.2, n.2, p. 9-18, jan/abr2008.

MATIAS-PEREIRA, J. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais**. São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MATTE, L. I. **Levantamento das necessidades de capacitação dos servidores técnico-administrativos em educação lotados na pró-reitoria de gestão de pessoas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)**, 2014. 91 f. Dissertação. (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

MCCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist, Washington**, p.1-14, jan. 1973.

MEIRELLES, H. L. **Direito administrativo brasileiro**. São Paulo: Malheiros, 2002.

MELLO, S.; MELO, P. Mapeando competências gerenciais dos integrantes do Fórum de Gestão de Pessoas da Rede Federal de Educação profissional, científica e tecnológica. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 7, 2014. **Anais...**Brasília: CONSAD, 2014.

MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M.; RIBEIRO, J. M. O Cotidiano de Gestores entre as Estruturas Acadêmica e Administrativa de uma Instituição de Ensino Superior Federal de Minas Gerais. **Revista Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 17, p.205-227, 2013.

MENDONÇA, J. R. C.; BARBOSA, M. A. C.; PAIVA, K. C. M. Competências gerenciais do professor de ensino superior para a gestão universitária: discussão teórica. In: 3.<sup>a</sup> Conferência FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2013, Recife. **Anais...** 3.<sup>a</sup> Conferência FORGES, 2013.

MENENTI, S. A. et al. Processo de construção do perfil de competências gerenciais para enfermeiros coordenadores de área hospitalar. **Revista da Escola de Enfermagem USP**, v. 46, n.3, p.727-33, 2012.

MONTEZANO, L.; et al. Percepção de Servidores de uma organização pública federal quanto a implantação da gestão de pessoas. **Revista Eletrônica Gestão e Sociedade**, v.13, n.34, p. 2766-2792, Jan/Abr, 2019.

NUNES, N. J. D. S. Competências gerenciais no processo de formação dos enfermeiros, 2015, 115p. **Dissertação** (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

NUNES, S. C.; PATRUS-PENA, R. La Pedagogia de las Competências em um Curso de Administration: El reto de passar el projecto pedagógico hacia la práctica docente. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v.13, n. 40, p. 281-299, jul/set, 2011.

OLIVEIRA, A. A.; COSTA, G. M. T.; ZANIVAN, R. P. Motivação e Comprometimento do Servidor Público Municipal: Uma questão de análise. **RACI**, Getúlio Vargas, v.8, n.17, jan./jun. 2014.

PAIVA, K. C. M.; FERREIRA, L. S. Competências Gerenciais na área de Tecnologia de Informação. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 13, n. 1, p. 205-229, 2013.

PARRY, S. B. The quest for competencies. **Training**, Minneapolis, v.33, n.7, p. 48-54, July 1996.

PEREIRA, J. M. Administração Pública Comparada: Uma Avaliação das Reformas Administrativas do Brasil, EUA e União Européia. **Revista Brasileira de Administração Pública**, v. 42, 2008.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As Competências Gerenciais em Instituições Federais de Educação Superior. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 627-647, 2011.

PETERSON, R. A. A meta – analys of Cronbach'scoefficient alfa, **Journal of Consumer Research**, ABI/INFORM Global, set. 1994.

PICCHIAI, D. Competências organizacionais, gerenciais e individuais: conceitos e discussões no setor público. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 4, n. 3, p. 73-89, 2011.

PUGLIESE, D.; SENNA, H. Business Decision Making: Studying the Competence of Leaders. **Revista de Gestão e Projetos**, v. 9, n. 2, p. 1-19, 2018.

QUINN, R. E. **Beyond rational management**: managing the paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

QUINN, R. et al. **Competências Gerenciais: Princípios e Aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

\_\_\_\_\_. **Competências gerenciais: a abordagem de valores concorrentes na gestão**. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

REIS, Marcelo Loureiro. Reforma do Estado: da Administração Burocrática à administração Pública Gerencial: O caso Brasileiro. **Revista de Administração e Recursos Humanos da Faculdade Novo Milênio**, v.7, n.1, Jan./Jul. 2014.

ROGERS, W. M.; SCHIMITI, M.; MULLINS, M. E. Correction for unreliability of multifactor measures: comparison of Alpha and parallel forms approaches. **Organizational Research Methods**. v. 5, p. 184-199, 2002.

SANTOS, C. S. D. **Introdução à Gestão Pública**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

SANTOS, A. N. D.; LAIMER, C. G.; LAIMER, V. R. Competências gerenciais e desempenho do gestor público. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 12, n. 1, p. 132-144, 2016.

SEIDEL, Maria Cristina Guimarães. **Administração pública nas Instituições Federais de Ensino Superior**: conhecimento dos gestores de administração central. 2015. 108 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências da Saúde) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo.

SETTI, Gabriel A. M. **Alcances e limites da reforma de Estado e da reforma administrativa no Brasil e na Argentina**: um estudo comparativo das experiências de Carlos Menem e Fernando Henrique Cardoso na década de 1990. Brasília: UNB, 2011.

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.



SILVA, F.M; MELLO, S. P. T. A implantação da gestão por competências: práticas e resistências no setor público. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo (ReAT)**, v.2, n. 1,p.110-127, jan-jun, 2013.

SILVA, F. M.; MELLO, S. P. T.; TORRES, I. A. C. O que se discute sobre gestão por competências no setor público: um estudo preliminar das construções. **Revista de Administração da UFSM**, 2013.

SILVA, T. S; LIMA, A. A. T. F. C; GOMIDE, C. S. Inovação na administração pública: Uma meta estudo dos anais do EnAnpad. XVII SEMEAD – Seminário de Administração, Out/2014.

SKORKOVÁ, Z. Competency models in public sector. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 230, p. 226-234, 2016.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando com as coisas funcionam**. Tradução Katia Reis. Revisão técnica Nilda Jacks. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2011.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. Aprendizagem e competências organizacionais em instituições de educação tecnológica: estudos de caso. **Revista de Administração**, v.44, n.4, p.327-341, 2009.

TEIXEIRA, L.; SILVA, J.; LIMA, H. Administração no sistema prisional - um estudo das competências gerenciais. **Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 9, n. 2, p. 55-67, 2011.

UFSM.**Regimento Geral**.Disponível em: <<https://www.UFSM.br/wp-content/uploads/2018/08/Regimento-Geral-UFSM.pdf>,2011>. Acessado em: novembro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Regimento Geral da Pós-Graduação**. Disponível em: <[http://coral.UFSM.br/ppgenf/images/Regulamentos/Regimento\\_da\\_Pos\\_Graduacao\\_2014.pdf](http://coral.UFSM.br/ppgenf/images/Regulamentos/Regimento_da_Pos_Graduacao_2014.pdf) 2014>. Acessado em: novembro de 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YULK, G. **Leadership in organizations**. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

ZAIM, H.; YASAR, M. F.; ÜNAL, Ö. F. Analyzing the effects of individual competencies on performance: A field study in services industries in Turkey. **Journal of Global Strategic Management**, v.7, n.2, p.67-77, 2013.

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

\_\_\_\_\_. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2012.



## **ANEXOS**



## ANEXO A - FICHA DE AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS ACADÊMICOS

Quesitos / Itens	Peso	Definições e Comentários sobre os Quesitos/Itens
<b>1 – Proposta do Programa</b>		
1.1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular	1.1 + 1.2 maior ou igual a 60%	
1.2. Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área	1.1 + 1.2 maior ou igual a 60%	
1.3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão	1.3 maior ou igual a 5%	
<b>2 – Corpo Docente</b>		
<b>10, 15 ou 20%</b>		
2.1. Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa	2.1 maior ou igual a 10%	
2.2. Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa	2.2 maior ou igual a 20% (2.2 + 2.3 maior ou igual a 60%)	
2.3. Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa	2.3 maior ou igual a 30% (2.2 + 2.3 maior ou igual a 60%)	
2.4 Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na P, quanto (conforme a área) à formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação Obs.: Este item só vale quando o PPG estiver ligado a curso de graduação; se não o estiver, seu peso será redistribuído proporcionalmente entre os demais itens do quesito	2.4 maior ou igual a 10%	
<b>3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações</b>		
<b>30 ou 35%</b>		
3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente	3.1 + 3.2 + 3.4 maior ou igual a 40% (3.1 maior ou igual a 10%)	
3.2. Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa	3.1 + 3.2 + 3.4 maior ou igual a 40% (3.2 maior ou igual a 10%)	
3.3. Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área	Maior ou igual a 30 %	
3.4. Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados	3.1 + 3.2 + 3.4 maior ou igual a 40%	
<b>4 – Produção Intelectual</b>		
<b>35 ou 40%</b>		
4.1. Publicações qualificadas do Programa por docente permanente	4.1 + 4.4 maior ou igual a 40	
4.2. Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa	4.2 maior ou igual a 30	
4.3. Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes	4.3 maior ou igual a 5	
4.4. Produção artística nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente	4.1 + 4.4 maior ou igual a 40 (4.1 maior ou igual a 4.4)	
<b>5 – Inserção Social</b>		
<b>10,15 ou 20%</b>		
5.1. Inserção e impacto regional e/ou nacional do programa	5.1 maior ou igual a 15%	
5.2. Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação	5.2 maior ou igual a 20%	
5.3. Visibilidade ou transparência dada pelo programa a sua atuação	15 a 20%	

Fonte: <<http://avaliacaoquadriennial.capes.gov.br/a-avaliacao/regulamento-da-quadriennial-2017>>.



## ANEXO B- FICHA DE AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS PROFISSIONAIS

Quesitos / Itens	Peso	Definições e Comentários sobre o/s Quesito/Itens
<b>1 – Proposta do Programa</b>		
1.1 Coerência, consistência, abrangência e atualização da(s) área(s) de concentração, linha(s) de atuação, projetos em andamento, proposta curricular com os objetivos do Programa.	Maior ou igual a 20%	Examinar se o conjunto de atividades e disciplinas, com suas ementas, atende às características do campo profissional, à(s) área(s) de concentração proposta(s), linha(s) de atuação e objetivos definidos pelo Programa em consonância com os objetivos da modalidade Mestrado Profissional.
1.2. Coerência, consistência e abrangência dos mecanismos de interação efetiva com outras instituições, atendendo a demandas sociais, organizacionais ou profissionais.	Maior ou igual a 20%	Examinar se o conjunto de mecanismos de interação e as atividades previstas junto aos respectivos campos profissionais são efetivos e coerentes para o desenvolvimento desses campos/setores e se estão em consonância com o corpo docente.
1.3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e administração.	Maior ou igual a 10%	- Examinar a adequação da infraestrutura para o ensino, a pesquisa, a administração, as condições laboratoriais ou de pesquisa de campo, áreas de informática e a biblioteca disponível para o Programa.
1.4. Planejamento do Programa visando ao atendimento de demandas atuais ou futuras de desenvolvimento nacional, regional ou local, por meio da formação de profissionais capacitados para a solução de problemas e práticas de forma inovadora.	Maior ou igual a 20%	- Examinar as perspectivas do Programa, com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios da Área na produção e aplicação do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social e profissional mais rica dos seus egressos conforme os parâmetros da Área.
Observações: 1. A soma dos quesitos 1.1 a 1.4 perfaz 70%. Assim é possível incluir um ou mais itens neste quesito, observando que a soma desses novos itens seja igual a 30%. 2. Não havendo inclusão de novos itens, é obrigatório refazer a pontuação de 1.1 a 1.4 de modo a perfazer 100%.		
<b>2 – Corpo Docente</b>		
<b>10 a 30%</b>		
<b>Quesitos 2 + 5 = 40%</b>		
2.1. Perfil do corpo docente, considerando experiência como pesquisador e/ou profissional, titulação e sua adequação à Proposta do Programa.	Maior ou igual a 50%	- Examinar se o Corpo Docente Permanente (DP) é formado por doutores, profissionais e técnicos com experiência em pesquisa aplicada ao desenvolvimento e à inovação (conforme o estabelecido no Art. 7o da Portaria Normativa MEC no 17, de 28 de dezembro de 2009 - Portaria Ministerial sobre Mestrado Profissional). - Examinar se o Corpo Docente atua em Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (P, D&I) nas áreas de concentração do Mestrado Profissional
2.2. Adequação da dimensão, composição e dedicação dos docentes permanentes para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e formação do Programa.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a adequada proporção de Docentes Permanentes em relação ao total de docentes para verificar a existência ou não de dependência em relação a docentes colaboradores ou visitantes. - Examinar a participação de docentes em projetos de pesquisa científicos, tecnológicos e de inovação financiados por setores governamentais ou não governamentais. - Examinar a carga horária de dedicação dos docentes permanentes no programa, considerando o estabelecido pelo inciso VI do Art. 7o da Portaria Normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009: “a proposta de Mestrado Profissional deverá, necessária e obrigatoriamente, comprovar carga horária docente e condições de trabalho compatíveis com as necessidades do curso, admitido o regime de dedicação parcial.”
2.3. Distribuição das atividades de pesquisa, projetos de desenvolvimento e inovação e de formação entre os docentes do Programa.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a distribuição das atividades de ensino, pesquisa e desenvolvimento e orientação do programa entre os Docentes Permanentes.
Observações: 1. A soma dos quesitos 2.1 a 2.3 perfaz 90%. Assim é possível incluir um ou mais itens neste quesito, observando que a soma desses novos itens seja igual a 10%. 2. Não havendo inclusão de novos itens, é obrigatório refazer a pontuação de 2.1 a 2.3 de modo a perfazer 100%.		
<b>3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações</b>		
<b>20 ou 30%</b>		
<b>Quesitos 3 + 4 = 60%</b>		
3.1. Quantidade de trabalhos de conclusão (MP) aprovados no período e sua distribuição em relação ao corpo discente titulado e ao corpo docente do programa.	Maior ou igual a 30%	- Examinar a relação entre o número de trabalhos (conforme preconizado no Art. 10 da Portaria Normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009) concluídos e o número de alunos matriculados no período. - Examinar a relação entre o número de trabalhos (conforme preconizado no Art. 10 da Portaria Normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009) concluídos e o número de docentes do programa.
3.2. Qualidade dos trabalhos de conclusão produzidos por discentes e egressos.	Maior ou igual a 40%	- Examinar as publicações em revistas, livros e outros meios de divulgação científica ou técnica. Examinar a produção técnica, que não foi objeto de publicação, dos alunos e egressos.
3.3. Aplicabilidade dos trabalhos produzidos.	Maior ou igual a 10%	Examinar a aplicabilidade do trabalho de Mestrado desenvolvido junto a setores não acadêmicos, órgãos públicos/privados, etc.

<p>Observações:</p> <p>1. A soma dos quesitos 3.1 a 3.3 perfaz 80%. Assim é possível incluir um ou mais itens neste quesito, observando que a soma desses novos itens seja igual a 20%.</p> <p>2. Não havendo inclusão de novos itens, é obrigatório refazer a pontuação de 3.1 a 3.3 de modo a perfazer 100%.</p>		
<b>4 – Produção Intelectual</b>	<b>20 a 40%</b>	<b>Quesitos 3 + 4 = 60%</b>
4.1. Publicações qualificadas do Programa por docente permanente.	Maior ou igual a 20%	- Examinar o número total de publicações do programa no quadriênio.
4.2. Produção artística, técnica, patentes, inovações e outras produções consideradas relevantes.	Maior ou igual a 20%	- Examinar o número total da produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes, tais como, entre outras: Publicações técnicas para organismos internacionais, nacionais, estaduais ou municipais (livros). Artigos publicados em periódicos técnicos. Participação em comitês técnicos: internacionais, nacionais, estaduais ou municipais. Editoria de periódicos técnicos: editor científico, associado ou revisor. Elaboração de protocolos, normas ou programas. Consultoria ou assessoria técnica. Produtos técnicos. Protótipos. Patentes. Cursos de aperfeiçoamento, capacitação ou especialização para profissionais da Área
4.3. Distribuição da produção científica e técnica ou artística em relação ao corpo docente permanente do programa.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a distribuição da publicação qualificada e da produção técnica entre os docentes permanentes do programa.
4.4. Articulação da produção artística, técnica e científica entre si e com a proposta do programa.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a articulação entre a produção artística, técnica e a publicação científica qualificada do programa.
<p>Observações:</p> <p>1. A soma dos quesitos 4.1 a 4.4 perfaz 80%. Assim é possível incluir um ou mais itens neste quesito, observando que a soma desses novos itens seja igual a 20%.</p> <p>2. Não havendo inclusão de novos itens, é obrigatório refazer a pontuação de 4.1 a 4.4 de modo a perfazer 100%.</p>		
<b>5 – Inserção Social</b>	<b>10 a 30%</b>	<b>Quesitos 2 + 5 = 40%</b>
5.1. Impacto do Programa	Maior ou igual a 20%	- Examinar se a formação de recursos humanos qualificados para a sociedade busca atender aos objetivos definidos para a modalidade Mestrado Profissional, contribuindo para o desenvolvimento dos discentes envolvidos no projeto, das organizações públicas ou privadas do Brasil. - Examinar se o Mestrado Profissional atende obrigatoriamente a uma ou mais dimensões de impacto (tais como dimensão: social, educacional, sanitário, tecnológico, econômico, ambiental, cultural, artístico, legal etc.), nos níveis local, regional ou nacional. a) <b>Impacto social:</b> formação de recursos humanos qualificados para a Administração Pública ou a sociedade que possam contribuir para o aprimoramento da gestão pública e a redução da dívida social, ou para a formação de um público que faça uso dos recursos da ciência e do conhecimento no melhoramento das condições de vida da população e na resolução dos mais importantes problemas sociais do Brasil. b) <b>Impacto educacional:</b> contribuição para a melhoria da educação básica e superior, o ensino técnico/profissional e para o desenvolvimento de propostas inovadoras de ensino. c) <b>Impacto tecnológico:</b> contribuição para o desenvolvimento local, regional e/ou nacional destacando os avanços gerados no setor empresarial; disseminação de técnicas e de conhecimentos. d) <b>Impacto econômico:</b> contribuição para maior eficiência nas organizações públicas ou privadas, tanto de forma direta como indireta. e) <b>Impacto sanitário:</b> contribuição para a formação de recursos humanos qualificados para a gestão sanitária bem como na formulação de políticas específicas da Área da Saúde. f) <b>Impacto cultural:</b> contribuição para a formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento cultural, formulando políticas culturais e ampliando o acesso à cultura e ao conhecimento. g) <b>Impacto artístico:</b> contribuição para a formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento artístico, formulando propostas e produtos inovadores. h) <b>Impacto profissional:</b> contribuição para a formação de profissionais que possam introduzir mudanças na forma como



		<p>vem sendo exercida a profissão, com avanços reconhecidos pela categoria profissional.</p> <p>i) <b>Impacto legal:</b> contribuição para a formação de profissionais que possam aprimorar procedimentos e a normatização na área jurídica, em particular entre os operadores do Direito, com resultados aplicáveis na prática forense.</p> <p>j) <b>Outros impactos considerados pertinentes pela Área:</b> Poderão ser incluídas outras dimensões de impacto consideradas relevantes e pertinentes, respeitando suas especificidades e dinâmismos, e que não foram contempladas na lista acima.</p>
5.2. Integração e cooperação com outros Cursos/Programas com vistas ao desenvolvimento da Pós-graduação.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a participação em programas de cooperação e intercâmbio sistemáticos com outros na mesma área, dentro da modalidade de Mestrado Profissional; a participação em projetos de cooperação entre cursos/Programas com níveis de consolidação diferentes, voltados para a inovação, na pesquisa, o desenvolvimento da Pós-Graduação ou o desenvolvimento econômico, tecnológico e/ou social, particularmente em locais com menor capacitação científica ou tecnológica.
5.3. Integração e cooperação com organizações e/ou instituições setoriais relacionados à área de conhecimento do Programa, com vistas ao desenvolvimento de novas soluções, práticas, produtos ou serviços nos ambientes profissional e/ou acadêmico.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a participação em convênios ou programas de cooperação com organizações/instituições setoriais, voltados para a inovação na pesquisa, o avanço da Pós-Graduação ou o desenvolvimento tecnológico, econômico e/ou social no respectivo setor ou região; A abrangência e quantidade de organizações/instituições a que estão vinculados os alunos a introdução de novos produtos ou serviços (educacionais, tecnológicos, diagnósticos etc.), no âmbito do Programa, que contribuam para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
5.4. Divulgação e transparência das atividades e da atuação do Programa.	Maior ou igual a 20%	- Examinar a divulgação atualizada e sistemática do Programa, a qual poderá ser realizada de diversas formas, com ênfase na manutenção de página na internet. Entre outros itens, será importante a descrição pública de objetivos, estrutura curricular, critérios de seleção de alunos, corpo docente, produção técnica, científica ou artística dos docentes e alunos, financiamentos recebidos da CAPES e de outras agências públicas e entidades privadas, parcerias institucionais, difusão do conhecimento relevante e de boas práticas profissionais, entre outros. A procura de candidatos pelo programa pode ser considerada desde que relativizada pelas especificidades regionais e de campo de atuação. - Examinar a divulgação dos trabalhos finais, resguardadas as situações em que o sigilo deve ser preservado (Art. 2º da Portaria CAPES nº 13/2006).
<p>Observações:</p> <p>1. A soma dos quesitos 5.1 a 5.4 perfaz 80%. Assim é possível incluir um ou mais itens neste quesito, observando que a soma desses novos itens seja igual a 20%.</p> <p>2. Não havendo inclusão de novos itens, é obrigatório refazer a pontuação de 5.1 a 5.4 de modo a perfazer 100%</p>		

Fonte: <<http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/a-avaliacao/regulamento-da-quadrienal-2017>>.



## ANEXO C - NOVA FICHA DE AVALIAÇÃO CAPES (2021)<sup>7</sup>

Quesitos / Itens	Peso	Definições e Comentários sobre os Quesito/Itens
<b>1 – Programa</b>		
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.	Maior ou igual a 25%	
1.2. Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	Maior ou igual a 25%	
1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica técnica e/ou artística.	Maior ou igual a 10%	
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	Maior ou igual a 10%	
<b>2 – Formação</b>		
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	Maior ou igual a 15%	
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	Maior ou igual a 15%	
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	Maior ou igual a 10%	
2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.	Maior ou igual a 15%	
2.5. Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	Maior ou igual a 10%	
<b>3 – Impacto na Sociedade</b>		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	Maior ou igual a 10%	
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	Maior ou igual a 10%	
3.3. Internacionalização e visibilidade do programa.	Maior ou igual a 10%	

Fonte: <[https://www.capes.gov.br/images/novo\\_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019\\_FichaAvaliacao.pdf](https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019_FichaAvaliacao.pdf)>.

<sup>7</sup> Esta ficha, até o momento das entrevistas, não estava totalmente definida em algumas áreas.



## APÊNDICES



## APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### Direcionada aos coordenadores dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria

#### Questões Abertas:

1. Tempo de serviço no cargo de coordenador de curso de pós-graduação, na instituição? E Tempo na UFSM?
2. Fale brevemente sobre sua trajetória como gestor na UFSM.
3. Em sua visão, quais são os requisitos necessários para ser coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*? E como ocorre a escolha nesse programa?
4. Quanto à palavra *competência*, o(a) senhor(a) poderia me dizer se já ouviu falar? Se sim, qual o seu entendimento?
5. E quanto às competências gerenciais, você já ouviu essa expressão? Se sim, qual o seu entendimento?
6. Na sua concepção, quais as competências consideradas fundamentais para desempenho de funções de coordenação de curso de pós-graduação?
7. Quais os desafios e dificuldades enfrentados como coordenador de curso de pós-graduação?
8. Em sua opinião, qual a importância da capacitação para o desenvolvimento de competências de coordenadores de pós-graduação?
9. Como coordenador de curso de pós-graduação, quais são, atualmente, as capacitações que recebe?
10. Quais são as deficiências/falhas encontradas na capacitação dos coordenadores de curso de pós-graduação e como você solucionaria isso? Deixe suas sugestões, caso as tenha.
11. A CAPES avalia os cursos por meio de uma ficha de avaliação. Em sua opinião, o que o(a) senhor(a) considera como pontos positivos/negativos, refletindo sobre suas competências no cargo de coordenador de curso? Referir-se à ficha de 2017.
12. A CAPES aprovou (ou está em fase de aprovação) uma nova ficha de avaliação dos cursos de pós-graduação para avaliação em 2021. Nesse sentido, o que o(a) senhor(a) pensa a respeito dessa mudança?





## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

### Perfil Sociodemográfico:

1. **Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino

2. **Estado Civil:** ( ) Solteiro ( ) Casado ( ) Divorciado ( ) Outro. Qual ? \_\_\_\_\_

3. **Tempo de instituição (UFSM)/Tempo de coordenação de pós-graduação (UFSM):**...../.....

### Questões específicas:

4. Conforme as *competências* de Quinn et al. (2003), analise os comportamentos e assinale quanto à sua percepção em relação à cada afirmação.

1 Discordo Totalmente	2 Discordo Muito	3 Discordo Pouco	4 Não Sei Medir	5 Concordo Pouco	6 Concordo Muito	7 Concordo Totalmente
-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------	------------------------	------------------------	-----------------------------

Marque com um X o que, em sua visão, melhor representar	1	2	3	4	5	6	7
1. Entendo minhas atribuições do cargo de forma muito clara							
2. Busco desenvolver a empatia com meus superiores, colaboradores e demais envolvidos no trabalho							
3. Apresento uma comunicação clara e objetiva							
4. Acho importante proporcionar o desenvolvimento dos meus colaboradores							
5. Exerço influência como líder nos argumentos apresentados pela equipe de trabalho							
6. Procuo ter soluções diante dos problemas							
7. Tenho facilidade em construir equipes no trabalho							
8. Administro conflitos de forma fácil							
9. Reconheço os esforços de meus colaboradores, destacando os acertos e buscando corrigir os erros							
10. Gerencio o desempenho dos processos da minha equipe de trabalho							
11. Realizo os processos seletivos do programa de pós-graduação em que atuo							
12. Analiso, a partir de um pensamento crítico, as informações que recebo							
13. Gerencio projetos deste programa de pós-graduação de forma responsável							
14. Assuntos multidisciplinares, tais como relações interpessoais, disciplinas, projetos, procuro trabalhar em conjunto com os colaboradores							
15. O gerenciamento de projetos visa contribuir para as publicações do programa							
16. Procuo coordenar os trabalhos do programa, juntamente com os professores da instituição							
17. Promovo um ambiente de trabalho produtivo							
18. O estresse faz parte da minha rotina de trabalho							
19. Programa prioridades para cumprir prazos e objetivos sem gerar um ambiente de estresse							
20. Procuo desenvolver um ambiente de trabalho agradável para todos os colaboradores que estão sob minha coordenação							
21. Sou organizado em tudo que faço							
22. Planejo minhas atividades							
23. Construo minhas ideias e comunico a todos							
24. Estabeleço metas e objetivos para mim e para os colaboradores							
25. Mantenho meu poder para liderar os colaboradores							
26. Consigo influenciar a partir da apresentação das minhas ideias							
27. Construo minhas relações de poder a partir de relações participativas							
28. Estabeleço compromissos sustentáveis e relações eficazes							
29. Sou um profissional criativo na busca por novos desafios e soluções							
30. Trabalho facilmente com mudanças que ocorrem no ambiente interno e externo							
31. Sou criativo em qualquer situação							
32. No meu trabalho, as mudanças são constantes							

Fonte: Construído com base em Quinn et al. (2003) e adaptado de Comin et al. (2017).

5. De acordo com o comportamento gerencial, baseado em Yulk (1998), analise e assinale quanto à sua percepção em relação a cada afirmação.

1 Discordo Totalmente	2 Discordo Muito	3 Discordo Pouco	4 Não Sei Medir	5 Concordo Pouco	6 Concordo Muito	7 Concordo Totalmente
-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------	------------------------	------------------------	-----------------------------

Marque com um X o que, em sua visão, melhor representar	1	2	3	4	5	6	7
1. Minhas atividades são previamente organizadas							
2. Cada estudo tem um cronograma específico e os prazos devem ser cumpridos							
3. Como coordenador, procuro cumprir todos os prazos e cronogramas do curso							
4. Experiências anteriores fazem com que sejam resolvidos, de forma fácil, os problemas							
5. Problemas do curso devem ser resolvidos em conjunto e não somente pela coordenação							
6. Assumo a responsabilidade de resolver tudo para garantir a realização							
7. Cada pessoa tem o papel bem definido dentro deste curso de pós-graduação.							
8. Costumo definir tarefas e responsabilidades dos colaboradores							
9. Nas definições dos cronogramas/tarefas, as atividades são resolvidas conforme os objetivos do curso							
10. Manter informações corretas circulando sobre o programa de pós-graduação é uma preocupação constante							
11. O <i>feedback</i> é muito importante para garantir que as informações sejam recebidas de forma correta							
12. Procuro acompanhar pessoalmente tudo que é desenvolvido no programa de pós-graduação							
13. Reuniões de avaliações de trabalho são realizadas periodicamente							
14. Preocupo-me com o treinamento e desenvolvimento dos colaboradores							
15. Há uma preocupação em adequar os objetivos dos alunos/professores aos do curso							
16. Como coordenador, acho fundamental apoiar estudos dos alunos e professores							
17. Há preocupação com o bem-estar de todos no curso							
18. Mantenho um bom relacionamento com meus colaboradores e inspiro neles a confiança no meu trabalho na coordenação deste curso							
19. Melhoras de desempenho devem ser elogiadas constantemente							
20. Existe reconhecimento tanto de professores quanto de alunos quando alcançadas metas importantes referentes ao programa de pós-graduação.							
21. Quando existe esforço, deve ser reconhecido, não importando o resultado							
22. Encontros periódicos de confraternização são realizados para homenagear os colaboradores que se destacam							
23. Busco sempre maneiras de recompensar os esforços tanto dos alunos quanto dos professores e colaboradores de forma geral							
24. Atenção constante do que ocorre pode evitar conflitos							
25. A conversa é a melhor forma de resolver conflitos							

Fonte: Elaborado pela autora com base nas teorias de Yulk (1988) e adaptado de Fleck (2008).

**OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!**

## APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Competências Gerenciais: um estudo de caso com coordenadores de curso de pós-graduação *stricto sensu* da UFSM.

Pesquisador responsável: Acadêmica Larissa Iop Greco; Prof. Dr. Gilberto Martins Santos (orientador).

Instituição: UFSM

Telefone para contato: (55) 32209316

Local da coleta de dados: UFSM

Eu,....., concordo em participar como voluntário da pesquisa que tem como pesquisadora responsável *Larissa Iop Greco*, do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas – Mestrado Profissional do Centro de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Federal de Santa Maria/RS. Este estudo tem como objetivo geral: analisar as Competências Gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. A pesquisa justifica-se como de relevância, pois existem poucos estudos que versam sobre Competências Gerenciais em cargos de nível de pós-graduação *stricto sensu*.

A metodologia tem natureza qualitativa e quantitativa. Os instrumentos de pesquisa utilizados serão entrevista semiestruturada (amostra aleatória simples) e questionário estruturado (disponibilizado a todos os coordenadores de pós-graduação *stricto sensu*). Sua participação será voluntária, por meio de entrevista semiestruturada, que será gravada para melhor aproveitamento dos dados. O participante poderá, a qualquer momento, desistir da pesquisa, caso se sinta desconfortável, sem penalidades para si.

Este estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica; os dados obtidos poderão ser divulgados em eventos, revistas, entre outros. Preservar-se-á o anonimato de cada participante.

Portanto, concordo em participar deste estudo e assino este termo.

Santa Maria, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura do participante



**APÊNDICE D - TERMO DE ACEITE - QUESTIONÁRIO *GOOGLES DOCS***

**Competências Gerenciais: Um Estudo de Caso com coordenadores de curso de Pós- Graduação Stricto Sensu da UFSM.**

O senhor(a) está convidado a participar desta pesquisa, a qual tem como objetivo geral analisar as competências gerenciais necessárias ao cargo de coordenador de curso de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal de Santa Maria, visando contribuir com uma proposta de capacitação. Informamos ainda que a pesquisa refere-se a dissertação de mestrado em Gestão de Organizações Públicas da acadêmica Larissa Iop Greco, sob orientação do Prof Drº Gilberto Martins Santos. Sua participação será voluntária, através de um questionário com questões de perfil sociodemográfico e questões específicas com afirmativas na qual terão que ser analisadas (escala likert). O participante poderá a qualquer momento desistir da pesquisa, caso sinta-se desconfortável, sem penas para o mesmo. Esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, os dados obtidos poderão ser divulgados em eventos, revistas e/ou entre outros. Preservar-se-á o anonimato de cada participante. \*

Eu aceito participar desta pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora.