

A FUNÇÃO DO COORDENADOR COMO FATOR ESSENCIAL PARA A QUALIDADE DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

Dirce Mendes Fonseca
Uniceub.
mendesdirce@yahoo.com.br

Marília Fonseca
Universidade de Brasília
fmarilia@unb.br

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar algumas reflexões sobre as funções políticas, administrativas e pedagógicas atribuídas aos coordenadores de cursos de pós-graduação, com especial atenção aos cursos *lato sensu*. Parte do pressuposto de que a reestruturação do capital no final do Século XX trouxe novas exigências para o campo do trabalho e da produção de conhecimentos científicos, aplicados na forma de tecnologias. O mercado de trabalho passou a demandar profissionais mais flexíveis e multifuncionais, capazes de fazer frente às mudanças tecnológicas e organizacionais do campo produtivo. Essa nova realidade traz desafios para as instituições educacionais, especialmente para o coordenador de cursos de pós-graduação, cabendo a ele garantir a interlocução entre teoria e prática, a articulação entre conteúdos e mundo do trabalho, e, essencialmente, a dimensão formativa do aluno.

Palavras-chave: gestão pedagógica de cursos; pós-graduação *lato sensu*; função do coordenador de cursos.

INTRODUÇÃO

Os diferentes níveis e modalidades de cursos de pós-graduação (*lato sensu e, stricto e, mestrado acadêmico ou profissional*) têm objetivos e características diferentes e exigirão diferentes atuações do Coordenador. Mas uma delas é sem dúvida comum a todos os coordenadores: a função tridimensional de coordenador, professor-pesquisador e gestor. Essa atuação complexa impulsiona o ensino e o relaciona com a pesquisa, formando com esta um amálgama que promove a produção de conhecimentos em lugar da sua mera reprodução.

A prática educativa contém necessariamente essas três dimensões. Paulo Freire (1996) reforça a idéia de que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do aluno e reflexão crítica pela prática. Tal como se exige nos cursos de pós-graduação, o professor tem uma atuação ambivalente, sendo que a função de coordenador está a do professor e na função do professor está a do coordenador/gestor pedagógico.

A função de Coordenação implica atividades concretas e, portanto, é necessário ter clareza das finalidades que residem no campo da filosofia da educação e dos objetivos que cada instituição define em seu campo específico. O Coordenador é, pois, uma referência acadêmica

no desenvolvimento da gestão pedagógica do projeto do curso no que se refere à interlocução entre teoria e prática, à articulação entre conteúdos e mundo do trabalho, e, essencialmente, na dimensão formativa do aluno.

MUDANÇAS NO SISTEMA PRODUTIVO E SUA IMPLICAÇÃO PARA O CAMPO DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Os anos de 1990 foram o cenário de um conjunto de mudanças sob o manto da reestruturação capitalista que marcou movimento econômico global. A intermediação do capital financeiro, que operava mediante parâmetros racionais pré-estabelecidos e que acompanhava o processo de produção do modelo conhecido como Estado-Nação desconecta-se dessa referência e passa a ser controlada por uma rede interligada de grupos econômicos e/ou por agências reguladoras internacionais (corporações e mercados transnacionais de capital, bancos de financiamento e de fomento). Dessa forma, o desempenho interno das economias nacionais passa a ser cada vez mais dependente dos fluxos internacionais de capital. É compreensível, pois, que os Estados nacionais cheguem a ser bem menores que o novo mercado financeiro mundial, passando a depender da sua confiança para desenvolver suas políticas internas (CASTELLS, 1999; CHESNAIS, 1996).

A economia global reconfigurou-se com o objetivo de funcionar como uma unidade em tempo real e em escala planetária. Isto não quer dizer que ela abarque todos os territórios e processos econômicos do planeta nem que inclua de forma simétrica todas as nações, embora seus efeitos positivos ou negativos afetem a todos. A globalização, portanto, supõe novas relações comerciais e a produção de bens e serviços decorrente dos avanços tecnológico; novas relações de produção e as exigências que decorrem para o campo do trabalho; produção de conhecimentos científicos aplicados na forma de tecnologias (CHESNAIS, 1996; CASTELLS, 1999). Esse processo tem consequência nos enfoques pedagógicos e tecnológicos, assim como na forma e nos conteúdos da educação continuada.

Ainda que a economia global enseje um intenso fluxo de capital entre os países por meio das redes financeiras eletrônicas, a competitividade entre países é intrinsecamente dependente das políticas governamentais de cada país, voltadas para a educação, o emprego e a organização dos ambientes institucionais eficientes. Tudo isso, na verdade, forma um sistema complexo, fazendo com que a inclusão dos diferentes países no mercado globalizado dependa diretamente do potencial campo da produção do conhecimento, notadamente nas áreas técnicas e científicas (HARVEY, 1992). O quadro competitivo pode ser examinado, também, à luz da composição do mercado de trabalho nos setores da produção rural, industrial e de serviços. Segundo os prognósticos de alguns autores, a fonte de produtividade e crescimento econômico reside na geração de conhecimentos, estendidos a todas as esferas da atividade econômica, mediante o processamento da informação. Quanto mais avançada a economia, mais o mercado de trabalho e a produção seriam concentrados em serviços, que enquadram todas as atividades que não sejam agricultura, indústria, mineração, serviço público e construção, abrangendo um enorme leque

profissional, onde se situam engenheiros, secretárias, professores, vendedores, profissionais de informática, de eventos, diversões, turismo e espetáculos (CASTELLS, 1999).

A ênfase no setor de serviços tem implicações diretas no campo educacional, uma vez que a nova economia aumentaria a importância das profissões com grande conteúdo de informação em suas atividades e, por essa razão, exigiria do trabalhador níveis educacionais mais elevados. As projeções da estrutura ocupacional que já se esboçavam na década de 1990 e que, certamente, incrementar-se-iam no século XXI, de acordo com a análise de Castells (op. cit.), mostram que as taxas de emprego que mais cresceram referem-se aos profissionais mais especializados (32,3%) e aos técnicos (36,9%). Observou-se, também, o crescimento de profissões semiqualficadas (29,2%). As projeções indicavam que as profissões técnicas especializadas aumentariam progressivamente a sua participação no total de empregos.

As evidências acima tratadas confirmam o grau de complexidade que os países enfrentaram quanto à sua capacidade de desenvolvimento interno e da competição no mercado mundial.

Ante essa nova realidade, a ciência e a inovação tecnológica aparecem como forças produtivas fundamentais, uma vez que o conhecimento, o saber e a ciência assumem papel destacado em todos os setores (indústria, agricultura, serviços em geral). Em decorrência desse processo, as empresas com forte base tecnológica passam a demandar um “novo tipo de trabalhador”, ou melhor, um profissional que seja mais flexível, polivalente ou multifuncional, sendo capaz de adaptar-se às mudanças tecnológicas e organizacionais. (WALLERSTEIN, 2001; RIFKIN, 1995). Essa realidade traz para as instituições educacionais desafios e oportunidades: desafios para a produção de novos conhecimentos e oportunidade de capacitação e de articulação com o mundo do trabalho.

A educação superior brasileira sofreu diretamente os efeitos da nova ordem desencadeada em contexto mundial. O texto da Reforma administrativa brasileira (BRASIL/MARE, 1995) previa a diversificação das normas para abertura de cursos e instituições de nível superior (universidades, centros universitários, instituições isoladas). Esta foi uma oportunidade para o aumento significativo de instituições privadas, e, ainda, para a proliferação de cursos de caráter corporativo. Alguns foram oferecidos fora do ambiente institucional de ensino, dentre eles, as especializações *lato sensu*, organizadas na própria empresa; o Mestrado Profissional para a formação de técnicos no ramo de executivos e de negócios. No setor público, foram implantadas as chamadas escolas de governo. Para citar alguns exemplos, a Universidade do Legislativo Brasileiro (UNILEGIS), no Senado, e o Instituto Superior do Ministério Público, no Rio de Janeiro.

A gestão de instituições públicas (referidas como agências executivas) passou a ter importância fundamental, como um dos elementos para alcançar os parâmetros de qualidade requeridos pela reforma administrativa em curso, sob a coordenação do ministro Bresser Pereira. Algumas instituições pré-existentes, como a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), foram reestruturadas com o objetivo de formar quadros técnicos para o serviço público.

A gestão de instituições educacionais foi tratada na legislação brasileira subsequente, dessa feita, buscando atribuir outras funções à gestão, que superassem o viés gerencial que orientou a reforma administrativa de 1995. Essa reorientação se expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), inciso I, do artigo 13, e, ainda, no Plano Nacional de Educação (Brasil, 1996; idem, 2001), afirmando a necessidade de uma gestão escolar eficiente, mas pautada na construção coletiva para garantir a participação de toda a comunidade escolar em colegiados e conselhos decisórios. A educação superior, por sua vez, tem sido contemplada com políticas diferenciadas, entre elas, as que derivam do poder central, a exemplo das recorrentes propostas de reforma, que ora provocam acirrado debate entre governo e movimentos acadêmicos, ora são relegadas a um estágio de hibernação em instâncias burocráticas e parlamentares.

O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010 (BRASIL/MEC/CAPES, 2010) estabeleceu como princípio norteador envidar esforços para o constante aperfeiçoamento do sistema. Como um dos seus objetivos fundamentais, o Plano propõe que o sistema seja expandido, levando em conta a capacitação do corpo docente para as instituições de Ensino Superior, a qualificação dos professores da educação básica, a especialização de profissionais para o mercado de trabalho público e privado e a formação de técnicos e pesquisadores para empresas públicas e privadas.

Considerando a qualificação deficitária do corpo docente da educação básica, principalmente na etapa do ensino fundamental, é necessário que os programas de pós-graduação se envolvam na pesquisa educacional para encontrar os melhores métodos e técnicas de educação à distância que possibilitem a formação qualificada do universo docente em atividade, aproveitando-se das iniciativas exitosas existentes no país.

Outra demanda que deve ser atendida é a formação de recursos humanos para as empresas estatais brasileiras. A modernização dessas instituições requer recursos humanos altamente capacitados, formados em serviço e em condições apropriadas de aprendizagem. Além das oportunidades de emprego, as estatais podem oferecer um importante apoio no próprio financiamento da pós-graduação nacional.

Também é relevante a formação de pessoal pós-graduado para os órgãos de governos, nas áreas de Educação, Saúde, Cultura, Desporto e Segurança Pública – neste último caso com especial atenção para os Direitos Humanos – e de modo geral toda a área dita social. Pela mesma razão, deve ser considerada a titulação de pessoal para organizações não governamentais e movimentos sociais, de modo que a pós-graduação contribua não apenas para o setor produtivo e o Estado, mas também para as outras instâncias da sociedade.

Para que tais objetivos possam ser alcançados, o PNPG sugere a criação de novas tipologias de cursos de pós-graduação, diferentes das já existentes em capitais e grandes centros urbanos. Esta é uma das iniciativas para alavancar a inserção regional e local das IES. Serão necessários, para tanto, o esforço das agências federais em institucionalizar parcerias com os governos estaduais e municipais.

A avaliação dos cursos de pós-graduação também sofreu uma série de adaptações tendo

em vista maior efetividade. A Capes é o órgão responsável pelo estabelecimento de normas para o credenciamento, reconhecimento e avaliação dos programas de pós-graduação. Sua atuação se caracteriza pelo rigor na avaliação da qualidade dos cursos *stricto sensu*. No entanto, tal rigor não tem sido aplicado no caso dos cursos *lato sensu*, o que tem facilitado a proliferação de cursos sem a devida observância da sua qualidade.

Em 2004, motivado por denúncias pontuais apontando irregularidades nesse nível de ensino, o Ministro da Educação Tarso Genro publica no DOU no. 87, de 07.05.2004, seção 2, página 09, a Portaria nº 1.180, de 06 de maio de 2004, instituindo uma Comissão Especial de Acompanhamento e Verificação, integrada pela Secretaria de Educação Superior – SESU e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP “para acompanhar e verificar a exatidão do cumprimento das disposições da Resolução CES/CNE nº 1, de 2001, quanto aos cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional, na modalidade presencial e a distância, bem como oferecer sugestões de procedimentos que possibilitem o aprimoramento das ações de supervisão destes cursos”. A Comissão tinha poderes para fiscalizar a abertura de cursos e o funcionamento dos mesmos. Com tais providências o ministro Tarso Genro afirmava: “Vamos dar um basta à desregulação que permitiu a proliferação de cursos de pós-graduação sem qualidade em todo o país. [...] Com ações como esta, queremos aprimorar a qualidade da educação no Brasil. Por isso, não podemos aceitar anarquia no ensino da pós-graduação no Brasil”.

Como consequência da Portaria do Ministro, a Comissão elaborou um roteiro de Projeto Pedagógico, contendo os seguintes elementos referenciais: nome do curso e área de conhecimento, histórico da instituição, objetivos do curso, público-alvo, concepção do programa, coordenação, carga horária, período e periodicidade, conteúdo programático, corpo docente, metodologia, interdisciplinaridade, atividades complementares, tecnologia, infraestrutura física, critérios de seleção, sistema de avaliação, controle de frequência, trabalho de conclusão, indicadores de desempenho, certificação, relatório circunstanciado, roteiro do projeto pedagógico. Tais medidas, no entanto, não tiveram consequências e o INEP não levou adiante nem a supervisão dos cursos nem o cadastramento dos mesmos junto ao Ministério da Educação. Como medida regulatória, foi divulgado um roteiro básico sugerido pelo INEP/MEC, que de certa forma contém os elementos referenciais de um projeto pedagógico. Afora isto, não há por parte do Ministério da Educação outras regulamentações nem instâncias específicas para supervisionar a pós-graduação *lato sensu*. A supervisão é realizada apenas por ocasião de credenciamento ou reconhecimento no caso de instituições privadas.

A referência regulatória está contida na Resolução 01, de 08 de junho de 2007 do Conselho Nacional de Educação a qual altera a Resolução nº 1, de 8 de abril de 2001. Pode-se então depreender que os cursos *lato sensu* são de responsabilidades das instituições que o oferecem, visto que elas têm autonomia para criá-los. Os requisitos estão contidos na resolução 01 de 2007 e nas normas internas de cada Instituição. Considerado o caráter flexível da Resolução,

cabe às instituições de ensino dupla vigilância, no sentido de assegurar a qualidade acadêmica e a interação dos cursos com as novas necessidades de conhecimentos técnicos profissionais. Este deve ser o principal compromisso acadêmico de cada instituição, considerando que “a implantação dos novos cursos *lato sensu* dá-se por normas menos restritivas traduzidas na redução da exigência de qualificação do corpo docente e na retirada da exigência de conteúdos didáticos pedagógicos e de formação científicas preconizadas nas resoluções anteriores” (FONSECA, 2004, p 179).

GESTÃO PEDAGÓGICA DE CURSOS EM NÍVEL DE ESPECIALIZAÇÃO

Diante da conjuntura de mercado de trabalho com forte influência dos processos de globalização e da permanente necessidade de capacitação técnico profissional, as instituições de ensino por meios de suas atividades de capacitação – com foco nos programas de pós-graduação *lato sensu* – desempenham uma importante função na formação do especialista. Visam à capacitação técnica profissional, para atender as demandas do mercado de trabalho em todas as áreas do conhecimento e representam uma importante contribuição na vertente da educação continuada. No entanto, este nível de ensino necessita, por parte da instituição que o oferece, observar o rigor acadêmico na formulação do projeto pedagógico do curso com vistas a atender os objetivos conferidos a este nível de ensino. Os profissionais oriundos desses cursos deverão estar preparados para atender as demandas técnico-profissionais tal como requer o mundo do trabalho. O Projeto Pedagógico dos cursos deve explicitar o foco formativo da especialização nos seus elementos técnicos e profissionais. É necessário, portanto, que a instituição considere a pós-graduação *lato sensu* em sua função interna, que abrange todos os aspectos do fazer acadêmico: os métodos e as estruturas administrativas, os recursos humanos disponíveis e a infraestrutura física necessária ao conjunto das atividades acadêmicas.

O PPP, portanto, é o instrumento que define as prioridades para a gestão universitária. Além da dimensão interna, o PPP constitui instrumento para atender às demandas do atual momento social, político e econômico mundial, marcado pela evolução tecnológica no mundo contemporâneo, e, mais detalhadamente, o papel da universidade frente a essa demanda. O Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD 2007) destacou que a universidade brasileira começou a perceber a importância da autonomia para apresentar soluções próprias para os problemas da educação superior e não reproduzir fórmulas pré-determinadas. Essas soluções passam, necessariamente, pela atitude de experimentar novas opções de cursos, alternativas didáticas e pedagógicas, tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância.

Considerando a avaliação como ferramenta construtiva que contribui para melhorias e inovações e que permite identificar possibilidades, orientar, justificar, escolher e tomar decisões, a avaliação do Projeto Pedagógico representa o processo de reflexão permanente sobre as experiências vivenciadas, os conhecimentos disseminados ao longo do processo de formação profissional e a interação entre o curso e os contextos local, regional e nacional. Deve

considerar, ainda, a pertinência da matriz curricular em relação ao perfil desejado, o que vem a exigir o acompanhamento do desempenho social do egresso.

O grande desafio, segundo o ForGRAD, é motivar a elaboração de um Projeto Pedagógico próprio, dinâmico e construído coletivamente em cada IES e que englobe, mas não fique restrito, ao cumprimento das solicitações de elaboração de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ou de um Projeto Pedagógico que atenda a mais um formulário necessário para o credenciamento e reconhecimentos de cursos e Instituições. Esses documentos oficiais, ao contrário, deveriam emergir do Projeto Pedagógico em construção constante, engajado com o momento histórico atual e que reflita a vontade de toda a comunidade universitária. Embora a contribuição do ForGRAD se direcione para o nível de ensino de graduação, a reflexão sobre a função do coordenador perpassa todos os níveis de ensino e identifica alguns requisitos e funções que constituem uma fundamentação comum para qualquer modalidade de cursos de nível superior.

O COORDENADOR DE CURSO - GESTOR ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO: EM PAUTA A QUALIDADE DOS CURSOS *LATO SENSU*

Tendo em vista as múltiplas exigências para garantir a qualidade dos cursos de pós-graduação, Franco (2002) elaborou uma proposta para orientar a atuação dos coordenadores, que, a seu ver, é a principal referência para o desenvolvimento da gestão pedagógica do projeto acadêmico e para realizar a interlocução entre teoria e prática, entre conteúdos e mercado potencial de trabalho. Para tanto, o autor recomenda que a função primeira do Coordenador deve ser a de gestor pedagógico do curso, que abrange vários requisitos de cunho político, gerencial, pedagógico-acadêmico, político e institucional .

A função do coordenador inclui algumas atribuições que o autor (2002) denomina gerenciais, como a supervisão das instalações físicas e materiais, compreendendo salas de aula, acervo bibliográfico, auditórios, laboratórios e equipamentos, para utilização de alunos e docentes, além da supervisão sistemática da melhor ocupação dos espaços e utilização dos equipamentos e materiais de trabalho, inclusive o uso de sofisticadas tecnologias.

Não obstante o reconhecimento da importância dessas atribuições, as funções acadêmicas destacam-se o centro das atenções de um coordenador de curso. Sua realização plena depende diretamente do Projeto Político Pedagógico, entendido como o instrumento de construção da intencionalidade para o desempenho do papel social da IES. Centra-se no ensino, mas vincula-se estreitamente aos processos de pesquisa e extensão, tendo como referência o Plano Nacional de Pós-Graduação (Brasil, 2004). Para atender ao caráter plural e a identidade de cada instituição, o Plano propõe que o Projeto Pedagógico institucional e dos cursos de graduação considere a sua dimensão global, específica e particular. Para expressar a dimensão global do PPP, é necessário reconhecer as demandas sociais, econômicas e políticas esperadas da universidade brasileira, advindas da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como dos movimentos sociais e das demandas produtivas, articuladas à vocação local e/ou regional das IES.

No que se refere aos requisitos acadêmicos, o coordenador deve ter formação de mestrado e/ou doutorado; ser do corpo docente da instituição e estar inserido nas atividades de ensino e pesquisa. Além disso, deve ter experiência no campo da gestão institucional para fazer com que forma que o curso seja efetivamente desenvolvido em toda a capacidade acadêmica. Franco (2002) apresenta algumas funções requeridas para a atuação do coordenador de curso:

Funções políticas: No que se refere às funções políticas destacam-se o reconhecimento local, regional, nacional ou até mesmo internacional, em sua área de conhecimento. Pode ser reconhecido pelos artigos que haja publicado, pelas conferências para as quais seja convidado a proferir, por sua ação no conselho profissional de sua categoria, enfim, pela representação interna e externa que faz do seu curso. Internamente, cabe-lhe manter atitude estimuladora, participativa e articuladora, para que os docentes e discentes constituam um grupo entusiasmado com o trabalho que executam. Significa estimulá-los para que se atualizem nas temáticas do curso, que promovam e participem de eventos acadêmicos - internos e externos - em sua área de interesse. Significa que deve estimular o desenvolvimento das atividades complementares nos cursos, com o objetivo de ampliar o conhecimento para além da sala de aula e de proporcionar ao aluno a apreensão da realidade que, muitas vezes, ultrapassa o conteúdo disciplinar.

Exige ainda que o coordenador atue como um representante externo do seu curso, dando-lhe visibilidade social nos diferentes setores da comunidade acadêmica, interna e externa. A projeção externa se dá de variadas formas, sendo que algumas podem ocorrer pela iniciativa do Coordenador. Outras são mais complexas e devem ser definidas no âmbito da instituição a partir de um planejamento sistemático da própria gestão institucional. Como exemplos, pode-se considerar a participação em fóruns acadêmicos, nacionais e internacionais.

A função política refere-se, ainda, à capacidade de liderança, como condição fundamental para o desenvolvimento do curso. A liderança é entendida como reconhecimento local, regional, nacional ou até mesmo internacional, na área de conhecimento do coordenador. Este pode ser reconhecido pelos artigos que haja publicado, pelas conferências para as quais seja convidado a proferir, por sua ação no conselho profissional de sua categoria, enfim, pela ação política interna e externa à instituição em que atua. Internamente, cabe-lhe manter atitude estimuladora, participativa e articuladora, para que os docentes e discentes constituam um grupo entusiasmado com o trabalho que executam. Significa estimulá-los para que se atualizem nas temáticas do curso, que leiam livros e revistas, que promovam e participem de eventos acadêmicos - internos e externos - em sua área de interesse.

A função de representação interna deve estar contida nas normas do regimento da instituição educacional, no qual devem ser definidas as funções e os encargos do Coordenador de Curso, incluindo a representatividade dele nos colegiados acadêmicos. A função de representação externa deve comportar também uma atitude estimuladora. De acordo com Franco (2002, p.18) essa função “[...] não deve circunscrever-se ao ambiente do curso, mas projetar-se para fora da

instituição, de forma que o coordenador seja um representante externo do seu curso”. Neste caso, o Coordenador deve dar visibilidade social ao curso nos diferentes setores da comunidade acadêmica interna e externa.

No exercício da liderança na sua área de conhecimento, o coordenador poderá realizar funções complementares (embora não seja ele o responsável direto) tais como estimular o professor para ampliar o conhecimento para além da sala de aula e proporcionar ao aluno a apreensão da realidade que, muitas vezes, ultrapassa o conteúdo disciplinar. Franco aconselha

- participação em palestras, seminários, congressos, conferências, ciclos de debates, oficinas e cursos, dentro e fora da instituição;
- participação e ou desenvolvimento de atividades de pesquisa;
- oferta de disciplinas não previstas no currículo do curso, ministradas dentro e ou fora da instituição.

Funções gerenciais: revelam a experiência do Coordenador na gestão do curso e que incluem algumas atribuições. Entre elas, ele deve ser o responsável pela supervisão das instalações físicas e materiais, compreendendo salas de aula, bibliotecas, auditórios, laboratórios e equipamentos, para utilização de alunos e docentes. Cabe a ele buscar as soluções para eventuais problemas que possam ocorrer e que certamente serão empecilhos para a efetiva realização das atividades docentes.

Cabe a ele, também, a supervisão sistemática da melhor ocupação dos espaços e utilização dos equipamentos e materiais de trabalho. Especialmente em instituições educacionais que têm sofisticado as condições de trabalho, proporcionando, por exemplo, gravação de aulas, disponibilidade de uso da Internet em cada carteira escolar, tradução simultânea de aulas, sistema de videoconferência e outros.

Deve ser também contribuir pela indicação de acervo bibliográfico, compreendendo a aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos necessários ao desenvolvimento do Curso. A biblioteca de uma instituição educacional pode constituir-se *per se* importante centro de atualização bibliográfica, podendo auxiliar o Coordenador nas indicações que devam ser feitas para aquisição de materiais do acervo. Todavia, é da responsabilidade do Coordenador solicitar indicações dos professores, selecioná-las nos limites dos recursos disponíveis e cuidar para que ocorram realmente as aquisições pretendidas, assim como sejam feitas as renovações de assinaturas dos periódicos.

Funções Institucionais: o Coordenador de Curso de Pós-Graduação é co-responsável pelo reconhecimento e credenciamento do curso na CAPES. Deve, portanto, conhecer as normas institucionais de curso apresentadas pela CAPES/MEC, de forma a propor alterações e modificações no Projeto Pedagógico do curso. Estas são regidas pela Resolução nº. 01, de 03 de abril de 2001, do Conselho Nacional de Educação – CNE.

Além disso, Franco (2002) indica, ainda, que o coordenador de é co-responsável pelo reconhecimento e credenciamento do curso na CAPES. Deve, portanto, conhecer as normas institucionais de curso apresentadas pela CAPES/MEC, de forma a propor alterações e

modificações no Projeto Pedagógico do curso. Estas são regidas pela Resolução nº. 01, de 08 de junho de 2007, do Conselho Nacional de Educação (CNE).¹

Funções Acadêmicas: devem constituir o núcleo central do Coordenador de Curso, que perpassa todas as funções citadas acima. Essa função, exercida junto ao corpo docente no sentido de cada vez mais as atividades pedagógicas do curso tenha de fato um sentido formativo. Para tanto, a seleção docente deve considerar aspectos importantes, que dizem respeito a titulação e a qualificação. O “Manual de Avaliação das Condições de Ensino”, expedido pelo MEC, já considera a questão da qualificação do docente, para além de sua titulação.

Na função acadêmica, o coordenador deve ser o responsável pela elaboração, em conjunto com o corpo docente, do Projeto Pedagógico do Curso e, concomitantemente, o responsável por sua execução. O Projeto Pedagógico deverá estabelecer claramente a concepção do curso e os objetivos.

Em primeiro lugar, o Projeto Pedagógico de um curso reflete a condição acadêmica institucional. Neste sentido, o Coordenador, em articulação com professores e alunos, deverá considerar essas condições. O Projeto Pedagógico não se limita à matriz curricular, sendo passível de revisão, desde que amplamente compartilhada com o corpo docente. O Projeto estabelece o marco acadêmico do curso. Tais pressupostos permitirão que o Coordenador execute e avalie o curso nos seus aspectos quantitativos e qualitativos. Enfim, um adequado trabalho do Coordenador de Curso poderá evitar que a avaliação se transforme em mera aferição quantitativa para uso da burocracia institucional.

A relação teoria-prática tem fundamental importância em qualquer curso, sendo de responsabilidade do professor garanti-la. No entanto, cabe ao Coordenador estimular o docente a trazer para o campo prático o conhecimento teórico. Esta é a forma de se garantir a capacidade técnico-científica dos alunos quanto ao compromisso para com a região em que atuarão como profissionais, buscando soluções para os problemas técnicos econômicos e sociais. Nessa perspectiva “toda a formação profissional deve estar associada ao pensamento crítico, o qual desenvolve práticas pedagógicas também críticas, estabelecendo diálogos multidisciplinares com outras áreas do conhecimento” (FONSECA, 2008, p 399). Desse modo, a qualidade acadêmica passa a ser referenciada pela sua função social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário reconhecer que as propostas aqui tratadas apresentam suas limitações, seja para o caso das instituições públicas ou privadas. A função do coordenador certamente se circunscreve aos determinantes da filosofia educacional que orienta a oferta de cursos, a

1 Outras fontes de consulta, segundo o autor, podem ser úteis ao coordenador: Plano Nacional de Pós-Graduação; Comissão Interministerial para o Desenvolvimento da Pós-Graduação e da Ciência e Tecnologia - Relatório Final (Sumário Executivo) de 10 de dezembro de 2003 152; O debate sobre o mestrado profissional na Capes: trajetória e definições 124; Mestrado no Brasil - a situação e uma nova perspectiva - 1995 139; Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado - 1995 145; Parâmetros para avaliação de mestrado profissional - 2002 151; Parâmetros para análise de projetos de mestrado profissional - 2002 156; APCN - Mestrado profissional 2005 162.

concepção de gestão institucional e às injunções financeiras, entre outros fatores. No entanto, trazem reflexões que podem alimentar um debate profícuo sobre a identidade dos cursos *lato sensu*, a qual, certamente é caudatária da atuação de todos os protagonistas da ação educativa, regulatória e acadêmica – notadamente o coordenador de curso.

As instituições de ensino superior são organizações complexas, cuja gestão não deve limitar-se aos aspectos legais, físicos e materiais, mas que tem no trabalho acadêmico e pedagógico a sua finalidade essencial. A função do gestor, portanto, é ao mesmo tempo política e pedagógica. Exige, portanto, o domínio de conhecimentos referentes aos processos institucionais que compreendem a gestão física e financeira; a utilização das tecnologias de informação e de comunicação; a organização do trabalho pedagógico; a avaliação do ensino-aprendizagem; a avaliação institucional, em sua dimensão externa e interna (autoavaliação). Com respeito às atividades fins, o coordenador é partícipe do processo de concepção e de construção do projeto político pedagógico, o que exige constate dialogo com o colegiado do curso. Aos professores-pesquisadores cabe o aporte de conteúdos teóricos e práticos em seu processo de formação, que possibilitem maior criatividade na gestão de sala de aula.

A ênfase dedicada ao papel do gestor ou do coordenador de curso leva à afirmar de que a construção de sua identidade profissional não pode limitar-se ao estágio inicial de formação, mas supõe constante aprofundamento profissional por meio da formação continuada. As novas exigências que se impõem para o gestor, especialmente a função tridimensional de coordenador (professor, pesquisador e gestor) exige uma compreensão acurada sobre os conhecimentos epistemológicos e metodológicos que embasam a atividade de docência e de pesquisa. Esta demanda impulsiona a procura por cursos especializados, que têm na educação continuada. Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, pela sua importância formativa no campo técnico profissional, vêm sendo desafiados pela reconfiguração metodológica da ciência e das diferentes funções atribuídas ao conhecimento, considerando a sua articulação direta com o mercado e/ou com o desenvolvimento social. Aos gestores institucionais cabe fazer escolhas, as quais, certamente, direcionam o projeto educativo rumo às demandas sociais ligadas à qualidade de vida da sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20/12/96. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, 23/12/96, p. 27.833 – 27.841.

_____. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes). *Plano Nacional de Pós-Graduação*. 2005-2010. Brasília, 2004.

_____. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, 10 de jan. 2001.

_____. Portaria nº 1180, de 06 de maio de 2004. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, nº 87, de 07 mai. 2004. Seção 2, p.9.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CAPES. *Parâmetros de avaliação de cursos novos de Mestrado*. Brasília: Capes, 2003.

_____. _____. _____. *Critérios para Implantação de Mestrado e Doutorado*. Brasília: Capes, 2005.

_____. _____. _____. *Plano Nacional de Pós Graduação (PNPG) 2005-2010*. Brasília: MEC/CAPES, 2004.

_____. _____. SESU. *Orientações para credenciamento de cursos*. (ano?)

_____. _____. Conselho Nacional de Educação. Resolução no 01, de 03 de abril de 2001.

_____. _____. Conselho Nacional de Educação. Resolução no 01, de 08 de junho de 2007.

CASTELLS, M. *Sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA (UniCEUB). *Regulamento do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu*. Documento elaborado por Veiga, I. P. A. Brasília: UniCEUB, 2004.

CHESNAIS, F. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

FONSECA, M. A sociedade do conhecimento e os novos desafios educacionais. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Turismo*. Disponível em: <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaensinoepesquisaemturismo>. Acesso em 12/04/2010

_____. Contribuições ao debate da pós graduação lato sensu. RBP. *Revista Brasileira de Pós – Graduação*. Brasília, v. 1. n. 2, CAPES, nov. 2004.

_____. A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente. *Educação e pesquisa*. V.34, n. 2, p. 21, maio/agosto. 2008.

Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD). *Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade: Referências para a construção dos projetos pedagógicos nas IES brasileiras*. Disponível em: <<http://www.forgrad.org.br/pages/publicacoes.htm>>. Acesso em: mar. 2007.

_____. *Plano Nacional de Graduação: um projeto em construção*. Curitiba: 1999. Disponível em: <<http://www.forgrad.org.br/pages/publicacoes.htm>>. Acesso em: mar. 2007.

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

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.

RIFKIN, J. *A era do acesso*. São Paulo: Makron Books, 2001.

WALLERSTEIN, I. *Capitalismo histórico & Civilização capitalista*. Rio de janeiro: Contraponto, 2001.