

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

***COACHING* APLICADO A EDUCAÇÃO**

**“ESPECIALIZAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO
SUPERIOR”**

São Paulo – SP
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

COACHING APLICADO A EDUCAÇÃO

**“ESPECIALIZAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO
SUPERIOR”**

Monografia submetida à banca examinadora do curso de pós-graduação *lato sensu* em Formação de Professores como requisito para obtenção do título de Especialista em Magistério do Ensino Superior.

Orientador(a): Profa. Dra. Marinella B. Rossetti.

São Paulo – SP
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

ALEXANDRE FERREIRA SALGADO

**“ESPECIALIZAÇÃO EM MAGISTÉRIO DO ENSINO
SUPERIOR”**

Monografia aprovada por banca examinadora em 29 de Janeiro de 2015.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Marinella Binda Rossetti

Profa. Dra. Alda Luiza Carlini

São Paulo – SP
2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha filha, Estela Kvint Salgado.

Filha, nunca é tarde para realização de um sonho!

Te amo princesinha.

AGRADECIMENTOS

Estou muito feliz com a conclusão deste curso de especialização, eu estava afastado do meio acadêmico há muito tempo. Tive que reaprender a aprender, a ler, estudar, ouvir, refletir e até mesmo criticar. Que bom! Mas não foi fácil. Tudo exige sacrifício, empenho e determinação. Hoje sou uma pessoa melhor, não somente por ter conquistado um título, mas por ter descoberto um amigo especial, “Eu”. Agora estou conseguindo, na prática pessoal, entender melhor o que Paulo Freire quer dizer no seu livro pedagogia da autonomia¹.

Conhecendo-me melhor, estou mais seguro e motivado para continuar a caminhada em busca dos meus sonhos e objetivos de vida.

Primeiramente quero agradecer a Deus, por ser o meu porto seguro e me direcionar e acompanhar por este caminho que trilhei, por ter me dado forças não somente para começar, mas para chegar até o fim. Agradeço a Ele por ser o Senhor da minha vida, meu refúgio e libertação nas minhas horas de angustia. Te amo Jesus.

Agradeço a minha mãe, Dona Maria, e o meu padrasto, Sr. Amado, por toda oração, interseção e palavras de apoio e encorajamento que sempre me deram.

Da mesma forma, quero agradecer também ao meu pai, Sr. Pedro, e minha madrasta, Dona Conceição, não somente porque torcem e oram por mim, mas porque me acolheram na casa deles durante todo o período deste curso, me ajudando em um momento tão difícil de minha vida. Sem palavras, eternamente grato...

Agradeço também a todos os meus irmãos e pastores da igreja do Evangelho Quadrangular de Vila Formosa, obrigado pelas orações, e obrigado por entenderem minhas ausências em muito de nossos compromissos.

Também agradeço ao meu amigo especial Roberval, professor universitário há muitos anos, que sempre me ajudou com as nossas conversas sobre a docência.

Agradeço ao meu melhor amigo Clésio, que torce pelo meu sucesso, me ouve e me aconselha nos momentos mais difíceis da minha vida.

¹ Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser (FREIRE, P, 105, 2013).

A minha namorada Camila Moraes, primeiramente por acreditar em mim, e segundo por todo o incentivo, sugestões e críticas que fez ao longo deste trabalho. Te amo Camila.

Agradeço também aos colegas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por sempre compartilharem comigo as experiências da docência, pelos conselhos sobre o que é ser um professor na prática e pelas boas risadas que demos ao longo do curso. Em especial quero citar André, Juliana, Roseli e Adriana, pelas pessoas especiais que são e por toda a ajuda desprendida a mim ao longo do curso.

Meu muito obrigado também aos maravilhosos professores da PUC-SP, sempre competentes, engajados e pré-dispostos a ajudar. Eles fazem a diferença na universidade.

Com todo carinho, quero agradecer a profa Marinella Binda Rossetti, primeiro por ser minha orientadora, e segundo por me ajudar em todo o desenvolvimento da minha pesquisa de uma forma tão prestativa e intensa. Sem ela tudo ficaria mais difícil.

Também agradeço a coordenadora do curso a profa. Alda Carlini, por todas as orientações e direcionamentos sobre o trabalho docente e, principalmente, pelas enriquecedoras aulas de didática.

Não posso deixar de agradecer a profa Sandra, ela na função docente foi um espelho para mim. Exatamente o modelo de professor que quero ser.

Também gostaria de agradecer a Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP, por permanecerem, todos esses anos, fiel, por uma educação democrática e emancipadora.

Enfim, agradeço a todos que de certa forma me ajudaram direta ou indiretamente para a conclusão do curso e desenvolvimento deste trabalho de pesquisa.

“Reconhecer o desconhecimento sobre certas coisas é sinal de inteligência e um passo decisivo para a mudança”.

Mario Sérgio Cortella.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a aplicação do método *Coaching* aos professores do ensino superior, refletindo sobre a capacitação e a motivação desses profissionais em exercício docente no desenvolvimento de sua rotina de trabalho. Identifica os procedimentos de *Coaching*, sua história, definição, finalidade e possibilidade de adequação do método à capacitação de professores do ensino superior. Defende que o professor universitário deve ser assistido e acompanhado por um coordenador de curso que, periodicamente, por meio das técnicas de *Coaching*, apoie a ação didática na aplicação do plano de curso. Analisa procedimentos de *Coaching* quanto à metodologia aplicada no acompanhamento periódico do método *Coaching* pelos coordenadores pedagógicos/ coordenadores de curso. A opção metodológica para análise e reflexão foi a da pesquisa bibliográfica, utilizando, assim, a consulta de livros, artigos, monografias, dissertações, ensaios e internet. Como resultado do trabalho, foi constatada a eficácia do procedimento de *Coaching* para apoio da atuação didática docente, no entanto, quanto à aplicação periódica do método, observamos ser inviável a realização pelo coordenador do curso, uma vez que o processo de aplicação de *Coaching* tem uma metodologia pontual, de acordo com as necessidades específicas, identificadas em cada área de conhecimento.

Palavras-chave: Professor Ensino Superior. Coordenador de curso/pedagógico. Método *Coaching*.

ABSTRACT

This work aims to analyze the application of Coaching method to higher education teachers, reflecting on the capacitation and the motivation of these professionals in teaching practice in the development of their work routine. Identifies Coaching's procedures, its history, definition, purpose and possibility of adequation of the method to the capacitation of higher teachers. Defends that the higher teacher should be assisted and accompanied by a course coordinator that, periodically, through coaching techniques, supports the didactic action in the application of the course plan. Analyzes Coaching's procedures as the methodology applied in periodic accompaniment of the Coaching method by pedagogic coordinators / course coordinators. The methodological option for analysis and reflection was the bibliographic search, using, thus, the books consultation, articles, monographs, dissertations, essays and Internet. As a result of the work, the effectiveness of coaching procedure to support the teaching didactic activity was observed, however, as the periodic application of the method, we found the performance to be impossible by the course coordinator since the Coaching application process has a specific methodology, according to the specific needs identified in each area of expertise.

Keywords: Teacher Higher Education. Course/Pedagogical Coordinator. Coaching Method.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SLA	-	Sociedade Latino Americana de <i>Coaching</i> ;
IBC	-	Instituto Brasileiro de <i>Coaching</i> ;
EAD	-	Ensino a Distância;
UFScar	-	Universidade Feral de São Carlos;
ProGrad	-	Pró Reitoria de Graduação;
CaG	-	Câmara de Graduação;
CEPe	-	Conselho de Ensino e Pesquisa;
NDE	-	Núcleo Docente Estruturante;
UNB	-	Universidade de Brasília.

SUMÁRIO

Introdução.....	12
1 Dos procedimentos do <i>coaching</i>: histórico, definição, finalidade e aplicação.....	16
1.1 Histórico.....	16
1.2 Definição.....	17
1.3 Finalidade e aplicação.....	18
2 Da desmotivação docente	24
3 Do trabalho do coordenador pedagógico	32
Considerações finais	40
Referências Bibliográficas.....	44

INTRODUÇÃO

Muitos são atraídos pela profissão docente. É fascinante a distinção entre os professores, as qualidades específicas de cada um no palco a frente da turma atuando e porque não dizer muitas vezes interpretando. Sempre com o objetivo de levar os seus espectadores o despertar para um novo tempo, para uma nova vida ou uma nova ideologia.

Existem excelentes profissionais na área da educação, professores com uma capacidade incrível para transmissão de conhecimento, comprometidos com o magistério e engajados em seu papel de educador. No entanto é preocupante ser professor nos dias de hoje, estamos vivendo momentos difíceis e de constantes mudanças. O profissional docente tem que lidar com uma série de fatores que influenciam diretamente em seu trabalho pedagógico. Desvalorização da profissão, avanço tecnológico que distribuem conteúdos de todas as áreas do conhecimento, discentes com excesso de autossuficiência e cheios de egocentrismo metamorfoseiam drasticamente a forma de dar aula, e, sem contar, o individualismo crescente entre os próprios colegas da profissão. Saber lidar com essas questões, sem deixar que influenciem negativamente na atuação profissional e em sua vida pessoal, é, sem dúvida, um grande diferencial.

Sabemos que a profissão de docente, é, pela sua própria natureza, muito solitária, o professor é um estudioso, nesse sentido, poder-se-ia pensar que ele teria condições de encontrar em seus estudos as respostas necessárias para lidar com quaisquer tipos de questões, principalmente as que afetam o seu dia a dia, tanto na esfera profissional quanto na esfera pessoal. No entanto, sabemos que na prática, não é bem assim que se dá. Existem situações que precisam de ajuda de especialistas, de pessoas que estudam e desenvolvem técnicas para lidar com a diversidade de problemas existentes nos ambientes escolares constituídos.

Este trabalho tem por objetivo analisar a aplicação do método *Coaching* aos professores do ensino superior, aos docentes universitários, intenciona refletir sobre a capacitação e a motivação desses profissionais em exercício,

para que enfrentem as adversidades das situações das quais se acham expostos, como já comentados anteriormente.

As questões aqui apresentam *Coaching* como processo objetivo da área de recursos humanos e levanta a questão: *Coaching* com a finalidade de atingir transformações positivas na vida do *Coachee* pode ser adequado às atividades de capacitação docente universitário? A aplicação desta metodologia de desenvolvimento humano, que consiste em apoiar e estimular os indivíduos a despertarem dentro de si o potencial que cada um possui (*Coaching*), usada pelos coordenadores universitários que trabalham com formação docente poderá beneficiar na atuação desses professores, proporcionando a eles autodesenvolvimento e a satisfação em seus trabalhos pedagógicos? Será que o simples fato de compartilhar pensamentos e ideias que estão soltos e poder organizá-los, transformando em um objetivo desafiante, guiado e mensurado por planos de ações, possibilitaria a concretização de professores mais seguros e realizados? É possível para o professor, por meio de reflexão e posterior análise, aprimorar e adquirir novas competências, além de reconhecer e superar crenças limitantes, atacar os pontos de maior fragilidade, e assim, perceber a importância do trabalho em equipe para o desenvolvimento pessoal?

Analisando os procedimentos de *Coaching*, sua definição, o seu foco de atuação e alguns exemplos reais de viabilidade anunciamos que,

O *Coaching* enquanto método dialoga diretamente com correntes da psicologia, linguística, filosofia e pedagogia, áreas que fundamentam os saberes docentes e apresentam subsídios para a revolução silenciosa sobre o magistério no ensino superior pelo modo de refletir, olhar e atuar. (Silva, M. L; 2013, p.21).

Muito embora já possamos ver no Brasil a existência de muitas pesquisas sobre *Coaching*, e, sua crescente utilização como processo de desenvolvimento humano nas diversas organizações, ainda é discreta sua utilização, e talvez inexistente, no segmento educacional.

Pesquisando encontramos poucos trabalhos focados diretamente no *Coaching* aplicado a educação, um deles, uma dissertação de mestrado, da professora mestre Secco, Karen C.(2012). Relata, a autora, sobre *Coaching* e

formação da consciência docente, o outro trabalho encontrado é um ensaio para Revista Trabalho e Sociedade, da professora mestre Silva, Magda L. (2013), que expõe uma proposta de professor-Coach.

A dissertação da autora Secco, 2012, realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com docentes de educação infantil e do fundamental I, comprova a eficácia do procedimento de *Coaching* no desenvolvimento de uma consciência docente, pautada no compromisso e responsabilidade com a profissão. É interessante notar que, de acordo com a autora, a relação pessoal e profissional, são indissociáveis, caminham juntas, ou seja, na medida que se desenvolve uma, a outra também se altera.

O procedimento de *Coaching*, como será apresentado na sequência corrobora com os resultados encontrados pela autora, ele tem essa característica, apoia o sujeito para encontrar as respostas necessárias para uma vida melhor, seja ela profissional ou pessoal, desse modo, ao trabalhar em uma área, a outra naturalmente é alterada. Outra questão interessante desse trabalho é que ela oferece uma reflexão sobre a consciência pedagógica, sabemos que para ser professor não basta ter uma ótima formação, ser um estudioso, ter um bom poder dialético, ou mesmo ganhar bem, embora tudo isso seja importante e primordial para a profissão, ele também precisa ter consciência que o trabalho pedagógico é para um bem maior, o problema, é que quando as dificuldades se tornam maiores do que a consciência pedagógica, a profissão se torna um peso, nessa hora é preciso pedir ajuda e intervir para remediar a situação.

Já o ensaio da professora Silva, (2013), propõe que a atuação do professor seja como um *Coach*, buscando com seus alunos diálogos mais reflexivos e menos técnicos. Esses dois trabalhos fundamentarão os procedimentos de *Coaching* aqui defendido.

Nossa proposta consiste na aplicação do procedimento do método de *Coaching* aos docentes do ensino superior, periodicamente, em um processo contínuo, podendo ser cultivado pelos próprios coordenadores de curso. A tese aqui sustenta, que, se o professor universitário fosse assistido e acompanhado por um coordenador de curso, que periodicamente atuasse encorajando-o, mantendo-o motivado, apoiando sua ação didática na aplicação do plano de curso, incentivando o seu crescimento, sua capacidade de desenvolver novas

habilidades, instigando-o a novas ações, por meio de técnicas que melhorem a sua *performance* profissional e pessoal, com foco em melhor procedimento pedagógico, não teríamos tantos professores desestimulados e desinteressados pelo desenvolvimento do trabalho docente nas universidades, mesmo diante das tantas situação adversas enfrentadas atualmente.

Assim, este trabalho tem por objetivos:

- identificar os procedimentos de *Coaching*, sua história, definição, finalidade e possibilidade da adequação do método à capacitação de professores do ensino superior;
- descrever os principais fatores de desânimo e desinteresse coletivo profissional pelo trabalho docente nas universidades;
- registrar a função dos coordenadores pedagógicos no ensino superior, analisar se a atuação prática pode ser mais abrangente sobre seus coordenados no sentido de desenvolvimento pessoal;

O método utilizado será a partir da consulta de livros, artigos, monografias, dissertações, internet, caracterizando esta proposta como pesquisa teórico-bibliográfica, atende desta forma, os requisitos mínimos para a construção de trabalho de monografia de conclusão de curso de especialização *Lato Sensu*.

CAPÍTULO 1

DOS PROCEDIMENTOS DE *COACHING*: HISTÓRICO, DEFINIÇÃO, FINALIDADE E APLICAÇÃO

1.1 - HISTÓRICO

Para entendermos o significado de *Coaching*, vamos refletir um pouco sobre sua fonte inspiradora. De acordo com Chiavenato (2002), em seu livro, *Construção de Talentos*, o filósofo grego Sócrates (470 - 399 aC) foi o precursor do procedimento de *Coaching*, através do famoso método Socrático, que tratava em conduzir seus discípulos ao encontro das respostas.

O método Socrático consistia em propor temas, instigar ideias com perguntas, ouvir o que os discípulos tinham a dizer, ensinar e, principalmente, aprender. Seu objetivo básico era desenvolver as pessoas que o rodeavam. Abrir suas mentes e buscar o aprendizado dentro de si mesmo. (Chiavenato, 2002, p, 64).

Somente para ilustrar o termo da palavra utilizada hoje, com a época socrática, Sócrates (470 - 399 aC), atuava como um *Coach*, seus aprendizes eram os *Coachee* e seu método o *Coaching*.

Conforme Chiavenato (2002), o termo *Coach* vem do inglês e tem vários significados, dentre os quais podemos citar: ensinar, treinar, preparar ou conduzir pessoas. Importante notar que a origem da palavra inglesa deriva de *Kocs*, nome de uma cidade da Hungria, onde se construíam carruagens e charretes, também produzidas para condução de pessoas. Chiavenatto (2002) comenta ainda que, em meados do século XIX a palavra se tornou uma gíria nas universidades para tutor, o que também podemos chamar de treinador, técnico ou preparador.

Já no século XX, a expressão *Coaching* se consagrou no mundo dos esportes, onde os atletas contratavam um treinador, chamado de *Coach*, para juntos conseguirem melhores resultados.

Um *Coach* era um treinador qualificado que conduzia os atletas ao aprendizado das técnicas dos jogos, monitoramento dos

resultados, fornecimento de *feedbacks* e condução de melhor *performance*, (Silva M. L; 2013, p, 22).

No site da Sociedade Latino Americana de *Coaching* - SLA *Coaching*², diz que o sucesso do procedimento de *Coaching*, nos esportes, foi tão grande e inovador, que a partir da década de 1960 começou a migrar para o mundo corporativo. Desde essa época, o processo de *Coaching* vem se modernizando, ganhando novos mercados e adquirindo importantes validações, comprovando assim sua eficácia no atingimento de resultados. Os benefícios foram notáveis e inegáveis em se tratando de *performance* humana, se acentuando cada vez mais, até os dias de hoje, isso devido às rápidas mudanças de um mercado global, cada vez mais competitivo.

O primeiro autor que escreveu sobre *Coaching*, conforme mencionado por Secco (2012), foi Timothy Galley, com seu livro *The Inner Game of Tennis*, publicado em 1974, com foco direto para o mundo dos esportes, neste caso especificamente para o tênis. Conforme a autora, Galley (1974), dizia que existe um adversário maior durante uma competição esportiva, e esse adversário, é o próprio jogador consigo mesmo. A ideia de conduzir o atleta para um caminho que pudesse por si só se libertar de oponentes internos, invisíveis aos olhos humano, foi ousada e revolucionária para época, e os resultados foram surpreendentes. O autor em questão, tinha tocado na essência do *Coaching*: - liberar o potencial de uma pessoa para maximizar sua *performance*, ajudá-la a aprender em vez de ensiná-la, como analisado por (Whitmore, 2010, p 2.).

1.2 - DEFINIÇÃO

Já existem diversas definições sobre o procedimento de *Coaching*, cada autor conceitua o procedimento de uma forma pessoal e diferente, descreveremos abaixo alguns exemplos para nos ajudar nas reflexões que realizaremos posteriormente sobre a possibilidade desta metodologia ser usada no desenvolvimento de professores universitários.

² Endereço de acesso www.sla.coaching.com.br, pesquisa realizada em 07 de outubro de 2014.

Coaching é um processo de condução lógica e cognitiva que identifica o estado atual do indivíduo, e, por meio deste, busca identificar os objetivos e realizações, aonde a pessoa quer chegar, traçando assim, um caminho em busca destes, desobstruindo os fatores impeditivos para a realização dos objetivos de vida pessoal e profissional. (Silva M. L, 2013, p, 23).

Para outra autora, *Coaching* é um processo estruturado que ajuda as pessoas a atingirem suas metas, em suas vidas pessoais, em suas carreiras, em seus empreendimentos ou em suas organizações (Secco, 2012, p,13).

No site do Instituto Brasileiro de Coaching - IBC³, diz que *Coaching* é um processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências comportamentais, psicológicas e emocionais, direcionado a conquista de objetivos e obtenção de resultados planejados que, para ser compreendido, pode ser comparado à aliança de sucesso de um técnico desportivo (*coach*) e seus atletas (*coachees*).

Souza (2007), diz que para entender o significado de *Coaching* o melhor é não tentar traduzir a palavra, e sim compreender o significado do que é o processo. E para ele o processo significa ajudar as pessoas a verem além do que são hoje para o que elas querem tornar-se amanhã, expandindo suas competências, seu desempenho e suas crenças.

1.3 – FINALIDADE E APLICAÇÃO

A finalidade do *Coaching* é focalizar as possibilidades futuras, não erros passados. É descobrir competências, desenvolver habilidades, preparar intelectualmente, orientar, incentivar, comunicar e motivar (CHIAVENATO; 2002, p, 43).

O *Coaching* é um meio para se chegar a um fim e não um fim em si mesmo. Trata-se de uma metodologia de mudança destinada a ajudar as pessoas a aprender, a desenvolver-se e dar o melhor de si (Secco, 2012, p. 19).

De acordo com Silva (2013) universalmente falando, o *Coaching* é uma metodologia que gera mudanças, composta por três etapas comuns: Estado atual – momento inicial do processo de parceria entre *Coach* e *Coachee*.

³ Endereço de acesso www.ibccoaching.com.br, pesquisa realizada em 07 de outubro de 2014.

Estado Desejado – Aonde o *Coachee* quer chegar? Qual sua missão? Seus valores? Seus objetivos e visão de futuro? E por último, as estratégias e caminhos possíveis – Como consigo o que quero ou preciso? Quais as estratégias possíveis para chegar ao meu objetivo?

Conforme já comentado, a finalidade do método *Coaching* é desenvolver o *Coachee* intelectualmente, aperfeiçoar ou criar habilidades e desenvolver ou gerar competências. Para isso *Coaching* supõe um esforço conjugado de desenvolvimento pessoal. O *Coach*, por meio do método, baseando-se na reflexão, diálogo e ação, tem o compromisso de apoiar e impulsionar o *Coachee* a alcançar e realizar seus objetivos de vida, pessoal ou profissional, com metas desafiadoras, diferenciando-se assim de modelos tradicionais e imediatistas, tais como: treinamento, *mentoring*, gestão de carreira, liderança e etc. O interessante, conforme comenta Chiavenato (2002), é que este relacionamento, entre *Coach* e *Coachee*, produz novas competências, tanto para um, quanto para o outro, ou seja, todos envolvidos saem ganhando.

Secco (2012) descreve uma lista de benefícios que o procedimento de *Coaching* traz para os *Coachees*, segue abaixo algumas que apontamos como principais:

1. Direção / foco;
2. Melhora nas relações pessoais e profissionais;
3. Melhora na habilidade de comunicação;
4. Aumento da satisfação no trabalho;
5. Ampliação da autoestima e da confiança;
6. Aumento da motivação.

Para nos ajudar a entender melhor o procedimento de *Coaching*, quanto a sua finalidade e aplicação, esclareceremos abaixo três mitos e verdades sobre esta metodologia, segundo Di Stéfano (2005):

- | | | |
|----------------|---|---|
| 1. Mito | - | <i>Coaching</i> é aconselhamento. |
| Verdade | - | <i>Coaching</i> é contribuir para que o liderado ou a equipe encontre as respostas. |

Aconselhar pode ser mais rápido, mas não é compatível com o objetivo do *Coaching* que é gerar aprendizado e facilitar a expansão das pessoas.

2. **Mito** - *Coaching* é para consertar comportamentos problemáticos.

Verdade - *Coaching* é desenvolver novos potenciais *versus overleveraging*⁴.

Muitos profissionais desenvolvem um tipo de comportamento e acabam usando este modelo em todas as situações, mesmo naquelas que exigem outra forma ou postura de agir. O *Coaching* não tem o objetivo de mudar a personalidade de ninguém, ele apenas amplia as possibilidades para que a pessoa tenha mais condições de efetivas respostas e escolhas.

3. **Mito** - *Coaching* é avaliação de desempenho.

Verdade - *Coaching* é avaliação e desenvolvimento de competências.

O objetivo do processo de *Coaching* não é avaliar desempenho, e sim avaliar quais competências precisam ser desenvolvidas para aumentar a excelência. Ou seja, o processo não é para julgar, é para colaborar.

Mas diante de tudo isso e de resultados tão surpreendentes, podemos perguntar: Quem pode ser um *Coach*? Quem é este profissional que coopera para transformar outros profissionais de forma tão extraordinária? Segundo Chiavenatto (2002) qualquer pessoa com adequada capacitação profissional pode ser um *coach*, pois *Coach*,

...são aqueles que querem algo mais de suas organizações, de seu próprio desempenho e que estão dispostas a ajudar outras pessoas a crescer mais e a disponibilizar e compartilhar seus conhecimentos e experiências. Devem possuir uma forte paixão pelo aprendizado e crescimento e uma capacidade natural para inspirar as pessoas a atingir novos níveis de desempenho nunca antes alcançados (Chiavenatto, 2002, p, 50)

Whitmore (2010) no seu livro “*Coaching para performance*” nos mostra uma lista de qualidades ideais de um *Coach*, aqui apresentado:

⁴ Overleveraging é o processo pelo qual alguém repete um estilo de comportamento constantemente, mesmo quando a situação pedir por algo diferente (DI STÉFANO; 2005, p, 54)

1. Ser paciente;
2. Ser imparcial;
3. Ser incentivador;
4. Ser interessado;
5. Ser bom ouvinte;
6. Ser perceptivo;
7. Ser alerta;
8. Ser autoconsciente;
9. Ser atencioso;
10. Ter competência de especialista;
11. Ter conhecimento;
12. Ter experiência;
13. Ter credibilidade e
14. Ter autoconfiança.

A atual proliferação do procedimento de *Coaching* no mundo dos negócios, prova que este método de desenvolvimento humano não é mais um modismo proveniente da sociedade contemporânea. É um método que veio para ficar, porque é comprovadamente eficaz, e cada vez mais se torna uma necessidade nas organizações.

O procedimento de *Coaching* está em expansão. Não é uma metodologia fechada, destinada somente a um determinado segmento ou grupo de organizações. Tanto que este procedimento teve início no mundo dos esportes e ganhou espaço nas organizações, primeiramente nas altas gerências com os executivos e agora disseminado também em outras funções.

Chiavenato (2002), fala que existem quatro razões pelas quais o *Coaching* se torna imprescindível nos dias atuais:

1º - Dinamismo - Antes a previsão do futuro era baseada simplesmente na extrapolação do passado, agora imprevisibilidade é constante e as mudanças são rápidas. O foco é formar líderes e talentos;

2º - Hierarquias simplificadas - assim como o mundo mudou, as organizações mudaram e as instituições de ensino também. Hoje os níveis de hierarquia são menores, a relação entre superiores e subordinados está ficando cada vez mais direta, igualitária e menos burocrática;

3º - Valorização do Capital Humano - cada dia mais as organizações estão valorizando o capital humano, ou seja, as pessoas que contribui para o crescimento e desenvolvimento da empresa. O capital humano constitui um ativo intangível na medida em que contribui com uma riqueza incomensurável: o conhecimento e a competência;

4º - Aprender - a aprendizagem é o combustível principal que move as pessoas e organizações em direção ao desenvolvimento e à excelência.

Para refletirmos se o procedimento de *Coaching* poderia ser aplicado em docentes, e se isso resultaria em autodesenvolvimento e satisfação nos trabalhos pedagógicos, listaremos onze aspectos tratados em reuniões espontâneas entre *Coach* e *Coachee*, segundo Chiavenato (2002):

- 1) Orientação quanto a objetivos de carreira;
- 2) Desenvolver competências e habilidades;
- 3) Busca da excelência e aumento da eficiência e eficácia;
- 4) Orientação pessoal e profissional;
- 5) Retroação (*feedback*) a respeito do desempenho, da imagem e da pessoa;
- 6) Diagnóstico e resolução de problemas;
- 7) Redução de incertezas;
- 8) Definição de valores, fatores críticos de sucesso, missão e visão;
- 9) Visão e ação estratégica;
- 10) Gestão de conflitos;
- 11) Melhoria do relacionamento e da imagem pessoal.

Esses são apenas alguns temas tratados em um processo de *Coaching*, lembrando que apoio, suporte, motivação, estímulo, orientação e retaguarda são aspectos que não podem faltar.

Chiavenato (2002) diz que existem *Coach's* que se especializam em determinado assunto, ou seja, que se especializam na gestão de conflitos ou de crises nas organizações e até mesmo em lares, outros se dedicam a habilidades de comunicação, de oratória e de apresentação pessoal, outros a preparação de políticos para se saírem bem em campanhas eleitorais e ganhar eleições, e etc.

São muitas as possibilidades de atuação, mostrando que o profissional *Coach* está se tornando cada vez indispensável na capacitação e desenvolvimento de pessoas. Essa variedade de possibilidades nos mostra que o procedimento de *Coaching* pode ser aplicado em qualquer segmento e com qualquer profissional, desde que o *Coach* esteja alinhado com as técnicas necessárias e o *Coachee* esteja disposto e aberto para melhorar e crescer como indivíduo e profissional.

CAPÍTULO 2

DA DESMOTIVAÇÃO DOCENTE

Antes de começarmos a descrever os fatores de desestímulo e desinteresse pela profissão docente nas universidades, vamos refletir um pouco sobre o que os alunos esperam destes profissionais.

Conforme descreve Marini (2013), a sala de aula é um espaço de múltiplas possibilidades interativas, como um microcosmo da sociedade cuja dinâmica é sustentada pela relação entre pessoas diferentes, em um clima instável de coesão, de conflitos, de trocas e discussão de ideias. É nesse ambiente que se instaura a figura do professor, e, é ele o maestro dessa diversidade de pensamentos e ideologias, ele que prepara os conteúdos a serem compartilhados, escolhe a forma de disseminar o conhecimento e, controla e media a relação de ensino e aprendizagem.

Ora, o que os alunos esperam desse profissional? Imaginamos que os alunos esperam que os profissionais da educação tenham o preparo pedagógico necessários para realizar seu papel didaticamente, emocionalmente e cientificamente, ou seja, que ele saiba ministrar aula de forma organizada, clara e moderna, que seja firme, equilibrado, justo e coerente, e que conheça a disciplina em que se propõe a lecionar, no mínimo bem informado a respeito das novidades teóricas. Essa parece ser uma questão óbvia, mas na prática não se apresenta tão coerente. Como sociedade, sofremos com a globalização, em um país ainda emergente, de modo que o modelo capitalista produz mais desigualdade social do que gera oportunidades equitativas. As desigualdades sociais e as mazelas da política de países de terceiro mundo caminham juntas, impactando, dentre as inúmeras áreas, a da educação, consequentemente o ensino superior, exemplo disso a maioria das instituições de nível superior de cunho particular, isto é, instituições que se não gerarem lucro não sobrevivem.

Apresentaremos assim, alguns entraves profissionais enfrentados pelos docentes no ensino superior, organizando as reflexões de acordo com as expectativas dos alunos: aspecto didático, científico e emocional.

Com o crescimento expressivo do número de universidades, as oportunidades para novos professores estão cada vez mais em evidência, tornando-se comum, em universidades privadas, encontrarmos professores que são contratados sem nunca terem feito nenhuma licenciatura. Geralmente esses profissionais possuem formação acadêmica como Bacharéis, trabalham ou já trabalharam em empresas do mercado e são especialistas em determinados assuntos relacionados a atuação profissional.

Viver em um ambiente onde a relação científica, emocional e didática caminham desarmonicamente é desgastante e desestimulante para professor e aluno, do que adianta estar em frente de um exímio conhecedor de determinado assunto, e não reter de forma eficaz os conteúdos apresentados. Professores em início ou não de carreira ou que não tenham cursado a licenciatura encontram dificuldades no decorrer do trabalho, com reflexos de insegurança, desânimo e baixa estima (Marini, 2013, p, 14).

Ainda temos aqueles professores que são licenciados, atuantes como docentes, que se formaram com o objetivo de dar aulas e sempre almejaram a profissão. Esses, conforme comenta Cortella (2014), às vezes caem em uma armadilha em pensar que já sabem que já conhecem e que não precisam mais aprender. Este autor ainda comenta que existem professores que estão no século XXI, nascidos no século XX, usando métodos vindos do século XIX, sendo que os alunos e o mundo mudaram, portanto não se pode ter uma didática ultrapassada, para disseminar conteúdos para um público moderno, exigente e ainda desconhecido pelos pesquisadores. Nesse caso não é a ausência de didática a questão, e sim a necessidade de reciclagem da didática existente.

A questão mais em evidência e mais discutida nos últimos tempos, com impacto direto sobre a atuação docente, é o advento da *internet*, que já é uma realidade para a maioria da população em nosso país, principalmente na capital de São Paulo. Os professores sempre foram considerados detentores do conhecimento, *expert* nos assuntos a que se propõem a ensinar. No entanto isso mudou, o conhecimento está disponível para todos, basta saber ler, ter consciência e possuir um computador, ou outro aparelho que tenha acesso a *internet* e pronto, você está em contato com o aprendizado. Dentro dessa perspectiva pode-se afirmar, conforme descreve Masetto (2012), que o perfil do

profissional docente mudou, se alterando de especialista para mediador de aprendizagem.

Como mediador de aprendizagem, o professor não pode lecionar da mesma forma que lecionava antes, como especialista. Assim sendo, existe a necessidade de reciclagem das competências adquiridas ao longo da carreira, para que este leccione de forma diferente e inovadora. Não somente a reciclagem, mas também a necessidade de adquirir novas competências e, em um ciclo contínuo, reciclar as novas adquiridas, adquirir novas e assim por diante.

Para o século XXI, temos que trabalhar muito a ideia de competência. E há aí um obstáculo. A nossa competência tem um prazo de validade menor nesses tempos. Isto é, a velocidade de mudança das coisas é tamanha, que perdemos competência com igual rapidez (Cortella, 2014, p.41).

O autor é muito assertivo com a ideia de perda de competência, mais de quais competências nos referimos? Masetto (2012) no seu livro “Competência pedagógica do professor universitário” classifica três competências básicas para o ensino superior:

- Competência em determinada área do conhecimento;
- Domínio na área pedagógica;
- Dimensão política.

Não entraremos no detalhe de cada competência, uma vez que o que se quer é sinalizar que qualquer uma delas que não estejam harmonicamente inseridas no dia a dia do professor, serão futuros potenciais fatores de desestímulo e desinteresse pela profissão docente.

Conforme descreve Masetto (2012), competência em determinada área do conhecimento está ligada a formação acadêmica, experiências profissionais adquiridas e atualizações constantes dos conhecimentos específicos e da prática pedagógica. No entanto, este domínio cognitivo sozinho é muito pouco, como comenta o autor,

Exige-se de quem pretende lecionar que seus conhecimentos e suas práticas profissionais sejam atualizadas constantemente por intermédio de participações em cursos de aperfeiçoamento, especializações, participações em congressos, simpósios e

intercâmbios com especialistas, em acompanhamento de revistas e periódicos de sua especialidade e etc (Masseto, 2012, p.31).

Na dimensão política, ainda anota o autor que é estar inserido com o que acontece de atual, levando estrategicamente esta realidade para dentro da sala de aula, ou seja, se comprometer e se posicionar como um cidadão “político” que é. Argumenta,

A reflexão crítica de sua adaptação ao novo, de forma criteriosa, é fundamental para o professor compreender como se pratica e vive a cidadania nos tempos atuais, buscando meios de inserir esses aspectos em suas aulas, tratando dos diversos temas (Masseto, 2012, p.40).

Ter que estar sempre motivado, carregar o peso da responsabilidade social existente na profissão docente, ter sempre que agir de forma justa, coerente e ética frente aos tantos obstáculos contrários existentes na vida cotidiana do docente, dentro e fora da sala de aula, exige muito equilíbrio emocional e frieza de temperamento para não ser afetado emocionalmente, isso sem contar com o desgaste físico e mental de ter que estudar constantemente.

Vale ressaltar que,

O significado da palavra emoção é: 1. Reação psíquica e física (agradável) em face de determinada circunstância ou objeto, por vezes traduzindo-se em modificações da respiração, da circulação e até das secreções; 2. Alteração de ordem ou estabilidade; 3. Agitação, alvoroço; 4. Comoção; 5. Ato de deslocar (Porto Editora; 2003-2014).

Emoções são sentimentos diversos, de insegurança, temores, medos, angústias, humor triste, ciúme, agonia, e aflição (Cury; 2008, p. 200).

Na maioria das universidades, mesmo nas privadas, é comum a ausência de uma área de recursos humanos para acompanhar e apoiar o crescimento e desenvolvimento profissional do docente. Muitas instituições de ensino tratam seus professores como recursos e não como parceiros de negócio. Como recursos eles são considerados sujeitos passivos na instituição de ensino, sendo que como parceiros eles seriam considerados, capital humano e intelectual, ou seja, sujeito ativo do processo na empresa.

Quando uma organização trata seus funcionários como capital humano e intelectual, ela exerce um papel diferente, ela cuida para que estes profissionais tenham as condições necessárias para realizar seus trabalhos, ela realiza, o que se chama atualmente de gestão de pessoas.

Por assim dizer,

Gestão de pessoas é uma área muito sensível à mentalidade e a cultura corporativa que predomina nas organizações. Ela é extremamente contingencial e situacional, pois depende de vários aspectos, como arquitetura organizacional, a cultura corporativa, as características de seu mercado, o negócio da organização, a tecnologia utilizada, os processos internos, o estilo de gestão e uma infinidade de outras variáveis. Também dependem das características das pessoas que a constituem. Tudo isso constitui um *mix* que a torna única em cada organização (Chiavenato; 2014, p, 8).

Portanto, Chiavenato (2014) classifica seis processos básicos de gestão de pessoas, vamos refletir apenas em três desses processos.

1. **Processo de recompensar pessoas:** utilizado para incentivar as pessoas e satisfazer suas necessidades individuais mais elevadas. Incluem recompensas, remuneração e benefícios, e serviços sociais.
2. **Processo de desenvolver pessoas:** Utilizado para capacitar e incrementar o desenvolvimento profissional e pessoal das pessoas. Envolve treinamento e desenvolvimento das pessoas, gestão do conhecimento e gestão de competência, aprendizagem corporativa, programas de mudanças e desenvolvimento de carreiras e programas de comunicações e consonância.
3. **Processo de manter pessoas:** utilizado para criar condições ambientais e psicológicas satisfatórias para as atividades dos profissionais. Incluem administração da cultura organizacional clima, disciplina, higiene, segurança e qualidade de vida e manutenção das relações sindicais.

Além das questões citadas, os profissionais da educação superior enfrentam ainda diversos conflitos com a profissão:

Conflito com a solidão da profissão: Embora o profissional docente esteja na maior parte de seu trabalho dentro de uma sala de aula, com muitos alunos, o seu trabalho é muito solitário. Solitário no sentido da troca de

informações com pares, ou mesmo de uma conversa informal com os colegas de trabalho, uma vez que não é qualquer assunto que se pode falar com alunos. As atividades profissionais do professor não terminam quando acaba a aula, ele precisa de preparo para lecionar, para elaborar sua próxima atividade, para se atualizar ou mesmo para relembrar ou aprimorar conteúdo. Este processo geralmente é realizado em casa ou nas bibliotecas, sua companhia, na maioria das vezes, são os livros e seu computador.

Conflito com a falta de reconhecimento dos alunos: Outro conflito comum existente na rotina dos professores, é a convivência com alunos desequilibrados, violentos no falar, que agredem moralmente o professor por não concordar com uma nota, ou com um procedimento ou ensinamento específico, ou querem expor o professor por achar que sabe mais sobre determinado assunto, ou pelo simples fato de não gostar do professor.

Conflito com condicionantes institucionais: Conforme comenta Marini (2013), geralmente a política acadêmica e administrativa das instituições de ensino distingue-se por um maior número de referência dificultadora do que facilitadora do ensino. Em muitas universidades o professor possui uma forte demanda de atividades administrativas e burocráticas, condições estruturais de suporte mínimas, estrutura centralizadora, organização curricular autoritária, classes numerosas, sobrecarga de trabalho com dois ou três cursos para lecionar, cursos com carga horária reduzida e com grande quantidade de conteúdo a ser passado. Enfim, uma diversidade de entraves que impactam diretamente a qualidade da atuação do professor.

Conflito com a rotina e o desgaste da profissão: Em todas profissões existem rotinas que se estabelecem no dia a dia, isso não é de todo ruim, porque se a rotina for boa, o impacto é positivo. No entanto o professor enfrenta uma rotina muitas vezes negativa, por exemplo: professor precisa apresentar a mesma disciplina várias vezes por dia, se deparando com problemas semelhantes, poderíamos pensar que isso é positivo, porque se ele faz a mesma coisa todos os dias, várias vezes, ele adquire experiência, no entanto estas questões *versus* o desinteresse de muitos alunos, acabam desgastando os professores e gerando sentimentos de desmotivação, conforme já mencionamos anteriormente.

A cada dia os requisitos para exercer a docência aumentam, demandando profissionais capazes de se tornar mais equilibrados, mais experientes, mais didáticos, que construam sua identidade pacientemente, de modo a alcançar equilíbrio pedagógico, intelectual, emocional e principalmente ético (Bastos, 2013, p, 36)

Conflito com a insegurança: A profissão docente não é valorizada, de acordo com a sua importância. Essa desvalorização não é recente, conforme comenta o autor,

[...] No Brasil, essa desvalorização sofreu aceleração a partir de 1964, estendendo-se até 1982, período chamado de militar-tecnocrático. Os governantes da época trataram a educação como um trabalho objetivável, como um não valor (Pucci, 1995, apud Andrade; P41, 2103). Uma vez iniciado este processo de desvalorização, ele continua sendo executado, atualmente mediante uma visão empresarial de que todas as coisas devem gerar lucro, exercendo uma ação profunda e devastadora sobre as condições objetivas do magistério (Andrade; 2013, p, 40).

A insegurança também é gerada pelas incertezas que a modernidade gera para o profissional docente. Por exemplo o EAD, uma modalidade de ensino que vem ganhando cada vez mais adeptos pelo Brasil, primeiro pelo baixo custo para as instituições de ensino, e, segundo pela facilidade de conciliação de horário e local de estudo para os alunos, uma realidade que veio para ficar. O crescimento desta modalidade de ensino se deve ao advento tecnológico, que permite este ambiente de aprendizagem. A pergunta que provavelmente fica na cabeça do professor é: Como ficará o trabalho do professor universitário?

Conflito com a ansiedade: Cury (2014) diz que, a ansiedade vem sendo apontada como o mal do século. Sendo que grande parte da população, de todas as idades, são acometidas por ela, em diferentes níveis. A ansiedade que todas as questões citadas geram ao professor, afetam diretamente sua atuação docente, podendo, se não tratada, este profissional entrar em um quadro de depressão profunda.

No site Ansiedade⁵, vimos que a ansiedade é uma sensação ou sentimento decorrente da excessiva excitação do Sistema Nervoso Central

⁵ Endereço do site <http://www.ansiedade.com.br/ansiedade.html>, acesso realizado em 09/12/2014.

consequente a situações de perigo, medo e stress. A ansiedade é considerada normal quando não é exagerada, no entanto, diante de tantas situações adversas, é possível o profissional docente entrar em um quadro de ansiedade exagerada, e isso ser um fator de desestímulo e desinteresse pela profissão docente.

Conflito com a vida pessoal e com a carreira: Conciliar vida pessoal e profissional tem sido um dos grandes conflitos no mundo corporativo já a algumas décadas, as instituições de ensino não ficam de fora com seus docentes. Cortella (2013), diz que dá trabalho conciliar essas duas esferas, estamos na busca de caminhos na tentativa de dedicar um tempo de qualidade para nós ou para a família, em meio a todas as exigências que a profissão nos apresenta.

CAPÍTULO III

DO TRABALHO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

A figura do coordenador pedagógico destaca-se por ser tradicionalmente atribuído a ele, entre outras tarefas, o papel de formador do docente na escola. (Domingues; 2014, p.14).

Conforme já mencionamos nos capítulos anteriores, estamos vivendo em uma época de constantes mudanças, uma metamorfose radical no processo de ensino-aprendizagem. Muito disso em função do desenvolvimento tecnológico e o advento da internet. O impacto dessas mudanças é sentido em nossa sociedade, em nossa política e concomitantemente dentro da sala de aula. Nessa perspectiva o coordenador pedagógico precisa estar sensível a essa dinâmica que, em certa medida, orienta a formação necessária ou aponta as necessidades docentes (Domingues; 2014, p.17).

Nesse processo a coordenação pedagógica possui diversas atribuições:

[...] responder pelas atividades pedagógicas da escola; **acompanhar na sala de aula as atividades do professor**; supervisionar a elaboração de projetos; discutir o projeto político-pedagógico; **prestar assistência ao professor**; coordenar reuniões pedagógicas; organizar as turmas de alunos e acompanhar os processos de avaliação; organizar a avaliação da escola; **cuidar da avaliação do corpo docente e do plano pedagógico**; atender a pais e alunos em suas dificuldades; e **propor e coordenar ações de formação contínua do docente na escola, considerando a relação intrínseca entre o fazer pedagógico e a reflexão sobre a prática educativa** (Domingues; p16, 2014).

Todas estas atribuições demonstram a importância do coordenador pedagógico no processo de ensino e aprendizagem (professor e aluno), e o quanto este profissional deve estar alinhado com a realidade social e política. Nessa hora fica claro que a atuação do coordenador pedagógico,

[...] passa a ser entendida não mais uma atividade meramente técnica e burocrática, mas como uma prática intelectual que se modifica em decorrência do tempo histórico, das mudanças

sociais e políticas e das experiências vivenciadas pelos educadores no centro educativo (Domingues; p17, 2014).

Nas universidades privadas, é comum que o coordenador pedagógico, além de todas as atribuições citadas, também leciona, atue como orientando em trabalhos de conclusão de curso e se envolva em projetos científicos.

Domingues (2014), citando Salvador (2000), comenta que historicamente a coordenação pedagógica nasce na segunda metade do século XIX, com a criação do cargo de Inspetor de Distrito em 1868. Logo depois com a República e a modificação do conselho superior, foi criado o cargo de inspetor de escola. Os precursores do que entendemos hoje como coordenadores pedagógicos, conforme ainda descreve Domingues (2014), foram os inspetores escolares do início do século XX, que começaram a realizar um trabalho de formação dos educadores em serviço. Durante a década de 1950 o supervisor passa a assumir uma função mais fiscalizadora do sistema e também passa a realizar orientação pedagógica.

No município de São Paulo, conforme comenta Domingues (2014), a criação do cargo de coordenador pedagógico foi realizada em 1985, quando aconteceu a junção dos cargos de assistente pedagógico e orientador educacional. Desde essa época seu papel vem sofrendo alterações cada vez mais voltadas para a formação continua do docente na escola. Atualmente, a importância desta atividade profissional nas instituições de ensino é incontestada, e, sua identidade ainda está em processo de evolução.

Uma das dificuldades que os profissionais que já ingressaram ou que desejam ingressar nessa área é, encontrar formação adequada para o desenvolvimento das competências necessárias para o trabalho.

O coordenador pedagógico, cuja função tem sua identidade ainda em transformação, sofre pelo impacto do ingresso numa nova profissão e pelas transformações nas demandas de trabalho que precedem de uma formação pedagógica que lhe de ferramentas para o trabalho que congrega teoria e prática (Domingues; p.32, 2014).

Ser coordenador pedagógico significa estar imbricado a um emaranhado de situações que o forma continuamente e orienta as suas escolhas, suas

atitudes e sua posição frente à formação dos professores na escola (Domingues; p.41 2014).

Para que possamos ter uma visão panorâmica sobre as atribuições dos coordenadores pedagógicos universitários, que é o foco de nosso trabalho, listaremos abaixo a composição e organização das atividades dos gestores e planejadores das atividades destes profissionais na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. A escolha da universidade foi aleatória por meio de pesquisa na internet⁶.

No site da UFScar⁷, vimos que a universidade possui um departamento chamado de ProGrad, que é responsável pela definição de políticas de ensino e acompanhamento dos cursos de graduação. As coordenações dos cursos de graduação desta universidade são compostas por uma presidência, na figura do coordenador e vice coordenador do curso, e pelo conselho de coordenador de curso. Listaremos as atribuições e colocaremos em negrito especificamente as atividades ligadas ao desenvolvimento profissional dos docentes.

As principais atribuições da presidência da coordenação do curso são⁸:

- Participar ativamente das reuniões e decisões da Câmara de Graduação (CaG), assessora do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPe);
- Orientar os alunos no processo de inscrição em disciplinas, principalmente nos períodos subsequentes ao ingresso na UFSCar;
- Oferecer aos alunos todas as informações necessárias para que, durante a sua permanência na universidade, obtenham o melhor aproveitamento possível;
- Providenciar a definição e atualização contínua dos objetivos do curso;
- Supervisionar as atividades do curso na perspectiva de sua coerência com os objetivos formativos propostos;
- Coordenar os processos de avaliação do curso;
- Coordenar os processos de mudanças e adequações curriculares;
- Implementar atividades complementares à formação dos alunos;

⁶ O navegador utilizado para busca foi www.google.com.br, em 24/11/2014.

⁷ Endereço do site www.ufscar.br, pesquisa realizada em 24/11/2014.

⁸ Endereço do site http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.prograd.ufscar.br/coordenacao_cursos.php, pesquisa realizada em 25/11/2014.

- Acompanhar o desempenho global dos alunos e propor ao conselho de coordenação medidas para a solução dos problemas detectados;
- Manter contatos permanentes com os Departamentos que oferecem disciplinas ao curso a fim de clarear os objetivos das disciplinas, **encaminhar questões relacionadas a eventuais necessidades específicas de formação docente ou superação de problemas de desempenho docente ou correlatos;**
- Propor normas para a solução de eventuais problemas do curso, nos limites de sua competência, e encaminhá-las para aprovação pelas instâncias adequadas;
- Participar das atividades de divulgação do curso.

As principais atribuições do conselho de coordenação do curso são⁹:

- Propor diretrizes e normas de funcionamento do curso;
- Propor mudanças ou alterações curriculares;
- Propor a criação, extinção, inclusão ou alteração de ementas de disciplinas aos Departamentos;
- Pronunciar-se sobre os planos de ensino das disciplinas para o curso;
- Avaliar a implementação dos planos de ensino das disciplinas;
- Propor atividades que complementem a formação dos alunos;
- **Propor, às instâncias competentes, ações que visem o aperfeiçoamento do corpo docente do curso, visando a consecução dos seus objetivos;**
- Analisar a adequação do horário de funcionamento do curso;
- Promover a avaliação global do curso, propondo medidas que atendam ao bom andamento e qualidade do curso;
- Julgar processos de alunos por delegação do Conselho de Ensino e Pesquisa;
- Deliberar sobre recursos de decisões do coordenador de curso, em primeira instância;

⁹ Endereço do site

http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.prograd.ufscar.br/coordenacao_cursos.php, pesquisa realizada em 25/11/2014.

- Propor alteração do número de vagas do curso;
- Propor requisitos para ingresso no curso mediante processo seletivo;
- Aprovar a proposta do conjunto de disciplinas a serem solicitadas aos departamentos, a cada período letivo;
- Deliberar sobre a proposta de orçamento da coordenação de curso;
- Indicar comissão eleitoral para promover a eleição do coordenador e vice coordenador do curso.

Temos também a resolução de nº 01 de 17 de junho de 2010, que normatiza o NDE, em seus artigos 1º, 2º e 3º. Listaremos abaixo os artigos 2º e 3º, que tratam especificamente sobre as atribuições deste grupo de profissionais. Também grifaremos em negrito as atividades destinadas ao desenvolvimento profissional dos docentes.

Art. 2º. São atribuições do NDE, entre outras¹⁰:

I – contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;

II – zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;

III – indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;

IV – zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.

Art. 3º. As instituições de Educação Superior, por meio de seus colegiados superiores, devem definir as atribuições e os critérios de constituição do NDE, atendidos, no mínimo, os seguintes:

I – ser constituído por no mínimo 5 professores pertencentes ao corpo docente do curso;

II – ter pelo menos 60% de seus membros com titulação acadêmica obtida em programas de pós graduação *stricto sensu*;

¹⁰ Site de busca

http://www.pucsp.br/cpa/downloads/21_03_11_nucleo_docente_estruturante_resolucao_conaes_17_junho_2010.pdf, pesquisa realizada em 26/11/2014.

III – ter todos os membros em regime de trabalho de tempo parcial ou integral, sendo pelo menos 20% em tempo integral;

IV – assegurar estratégia de renovação parcial dos integrantes do NDE de modo a assegurar continuidade no processo de acompanhamento do curso.

No site da UNB¹¹, o coordenador pedagógico possui um material chamado de “Guia do coordenador pedagógico”, no qual o objetivo é auxiliar os coordenadores de curso de graduação no desempenho de suas responsabilidades. Interessante notar a importância que é destinada a estes profissionais e a quantidade e diversidade de responsabilidade destinada a eles.

Conforme descrito no material, a coordenação pedagógica desta universidade é formada por um professor, indicado ou eleito pelo seu respectivo colegiado de curso, para orientar e acompanhar o estudante desde o ingresso na universidade até sua formatura. Também cabe a este professor coordenar todas as atividades de graduação do curso, incluindo os trâmites de matrícula, ajustes e trancamento em disciplinas.

Ainda constam neste material uma lista com vinte e cinco parágrafos de atribuições do coordenador de curso de graduação, listaremos abaixo as atividades e colocaremos mais uma vez em negrito os itens que estão ligados ao desenvolvimento do profissional docente.

Art. 1.º Ao Coordenador de Curso de Graduação compete¹²:

I – coordenar e delegar atribuições nas questões de sua competência para a implementação de atividades acadêmicas e administrativas do(s) respectivo, (s) curso(s) de Graduação;

II – articular, com o Decanato de Ensino de Graduação e seus órgãos de apoio, a explicitação e implantação de uma política de ensino de graduação;

III – articular, com o(s) Chefe(s) de Departamento(s) do(s) curso(s) de sua competência, o tratamento das questões acadêmicas e administrativas necessárias ao cumprimento de suas funções;

IV – integrar a respectiva Congregação de Carreira de Cursos de Graduação;

¹¹ Endereço do site www.unb.br, pesquisa realizada em 25/11/2014.

¹² Site de busca www.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/index/guia_coordenador.pdf, pesquisa realizada em 25/11/2014.

V – articular, com os representantes de Departamento nas Congregações de Carreira dos Cursos de Graduação. Nas quais o seu respectivo Departamento tem representatividade, as questões acadêmicas de sua responsabilidade;

VI – articular, com os demais Coordenadores de Graduação, o oferecimento de disciplinas obrigatórias e/ou optativas do(s) currículo(s) de sua responsabilidade;

VII – articular, com os demais Coordenadores de Departamento, a integração e o desenvolvimento de uma política de ensino e das ações a ela relacionadas;

VIII – articular, com o Centro Acadêmico do seu respectivo curso, o tratamento das questões que interessam ao mesmo, e promover a divulgação entre os estudantes das informações relevantes à vida acadêmica;

IX – submeter aos colegiados competentes os assuntos relativos à Coordenação de Graduação;

X – analisar e divulgar a demanda por vagas no seu respectivo curso;

XI – coordenar o planejamento da oferta, intra e interdepartamental, de disciplinas, e atividades do respectivo curso, compatibilizando-o à demanda;

XII – planejar e elaborar a lista de oferta de disciplinas do respectivo curso de graduação;

XIII – submeter à consideração e aprovação do Colegiado Departamental a lista de oferta de disciplinas e apresentar a mesma à Congregação de Carreira do Curso de Graduação, para sua aprovação;

XIV – orientar e efetivar o processo de matrícula dos alunos do curso de graduação, e/ou estudar e coordenar formas alternativas de fazê-lo, observadas as peculiaridades do seu respectivo curso;

XV – assessorar o(s) professor(es) designado(s) na apreciação de processos de aproveitamento de estudos;

XVI – estimular a interação de professores de uma mesma disciplina e apoiar as atividades interdisciplinares;

XVII – estimular, manter registro e encaminhar aos órgãos de apoio competentes do Decanato de Ensino de Graduação, as experiências de ensino inovadoras desenvolvidas por professores do seu respectivo curso;

XVIII – estimular a monitoria como parte do processo de formação do aluno e coordenar o concurso de seleção de monitores;

XIX – estimular o programa de bolsas de estudos;

XX – coordenar a elaboração de um relatório sobre as questões acadêmicas do curso de graduação de sua competência, relevantes ao desenvolvimento de uma política de ensino;

XXI – apoiar o desenvolvimento de projetos de avaliação do ensino/aprendizagem, como instrumento de aprimoramento de processo de avaliação;

XXII – apoiar o exame e avaliação permanente do currículo do respectivo curso;

XXIII – estudar e divulgar, no âmbito departamental, a legislação e as informações necessárias ao exercício da orientação acadêmica e à aplicação do SIAC;

XXIV – encaminhar às instâncias competentes questões relativas aos problemas de ensino/aprendizagem, quando a solução transcender os limites do exercício da sua função;

XXV – orientar o aluno na sua vida acadêmica.

São muitas as atribuições dos coordenadores pedagógicos, uma diversidade grande de atividades centralizada em um número reduzido de articuladores, ou seja, o coordenador é o centro da dimensão pedagógica. Tudo parece pedagógico quando aluno e conhecimento estão em jogo, nessa hora entendemos a importância e posicionamento desse profissional no processo de ensino e aprendizagem.

Coordenar pedagógico pressupõe um profissional afinado com suas atribuições, com capacidade de refletir criticamente sobre o seu fazer, envolvido em desvelar na formação docente as relações existentes entre a teoria e a prática e criar condições para uma reflexão planejada, qualificada e organizada a partir das necessidades dos educadores envolvidos (DOMINGUES; 2014, p,16).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante notar que todas as pessoas com quem conversamos reconhecem a importância da atividade docente, seja ela na educação infantil, no ensino fundamental I e II, na graduação, especialização, mestrado e doutorado, no entanto, o que vemos é um descompasso entre reconhecer e valorizar. No dicionário, reconhecer é identificar, distinguir por certas particularidades, aceitar, constatar, confessar, declarar autêntico, sendo que valorizar é dar valor, classificar com valores, sabendo que esses valores nem sempre precisam ser monetários. Infelizmente, a valorização do trabalho docente está banalizada, e não estamos falando somente de pessoas próximas a nós, de nosso convívio, falamos do governo federal, estadual, da prefeitura, das instituições privadas e conseqüentemente, como em um efeito cascata, falamos de uma sociedade que cresce e se desenvolve ainda muito passiva a essa e outras mazelas.

Analizando o método *Coaching*, sua finalidade e aplicação *versus* os fatores de desestímulo e desinteresse pela profissão docente no ensino superior, constatamos que a metodologia se mostra positiva para capacitação dos docentes, ao enfrentamento das mazelas citadas, uma vez que o objetivo do método é criar um ambiente propício e estruturado para reflexão pessoal.

Sabemos que o simples fato de compartilhar pensamentos e ideias soltas, frustrações e angústias com amigos próximos, ou familiares, por si só nos traz alívio e conforto. O *Coaching* vai além, ele ouve e através da metodologia estrutura esses pensamentos soltos, transformando em objetivos desafiantes, que são guiados e mensurados por planos de ações, cooperando assim para que o professor alinhe seu equilíbrio profissional mediante aos conflitos e fatores de desestímulo e desinteresse pela profissão docente.

O *Coaching*, conforme falamos, consiste em apoiar, estimular e capacitar o *Coachee* a despertar dentro de si o potencial que tem. Apoia porque é uma metodologia com começo, meio e fim, estimula porque o plano de ação é mensurado e elaborado pelo próprio *Coachee* e capacita porque o aprendiz desenvolve novas habilidades de capacitação pessoal, tudo isso acompanhado por um *Coach*, profissional especializado.

Uma característica marcante na profissão docente, é que o professor sempre está preocupado com seus alunos e com o seu trabalho, para garantir que o ensino seja transpassado e absorvido aos seus aprendizes, para isso ele dedica grande parte do seu tempo preparando aula, corrigindo prova, atendendo aluno, elaborando texto, estruturando plano de aula, plano de curso e etc., dificilmente o professor dispõe de tempo para analisar sua atuação, conversar consigo mesmo, ou, como diz Cury (2008), proteger sua emoção das armadilhas da rotina estressante da profissão. O *Coaching* proporciona esta pausa reflexiva, através do método o professor pode olhar para si, e desenvolver competência e habilidade para gerenciar e controlar sua emoção, controlar situações adversas e fortalecer sua resiliência frente aos obstáculos inerentes da profissão.

Um dos grandes benefícios do processo de *Coaching* é o autoconhecimento, que tem como resultado o aumento da autoconfiança, da autoestima e da vontade de viver e produzir. O docente, após passar por um processo de *Coaching*, é capaz de identificar seus valores e alinhá-los aos seus objetivos pessoais e profissionais, dando mais propósito e significado em sua rotina de trabalho e conseqüentemente, mais sentido para vida. Desenvolvendo assim equilíbrio entre vida pessoal e profissional, conseqüentemente melhorando a relação com amigos, familiares, colegas de trabalho e alunos.

Conseguir detectar oportunidades, agir no sentido de aproveitá-las, identificar obstáculos e ter o poder de traçar metas para superá-los, eliminar pensamentos negativos que impedem a concretização dos objetivos, desenvolvendo atitudes de sucesso que nos impulsionam na direção dos nossos sonhos é característico do processo de *Coaching*.

Nossa tese sustenta que, se o professor universitário fosse assistido e acompanhado por um coordenador de curso, que periodicamente atuasse encorajando-o, mantendo-o motivado, apoiando sua ação didática na aplicação do plano de curso, incentivando o seu crescimento, sua capacidade de desenvolver novas habilidades, instigando-o a novas ações, por meio de técnicas que melhorem a sua performance profissional e pessoal, com foco em melhor procedimento pedagógico, não teríamos tantos professores desestimulados e desinteressados pelo desenvolvimento do trabalho docente

nas universidades, mesmo diante das tantas situação adversas enfrentadas atualmente. Fica evidente que qualquer profissional que fosse acompanhado de acordo com as características que apresentamos em nossa tese, teria boas condições e possibilidades de ter uma atuação profissional mais efetiva. Essa realidade é visível nas grandes empresas, no entanto, infelizmente, inexistente no campo da educação.

Analisando as atividades do coordenador pedagógico, exatamente no que se destaca, ele seria o profissional ideal para atuar como *Coach*, uma vez que possui o papel de formador do docente na escola. É ele que, conforme descrevemos no capítulo III, acompanha e presta assistência na sala de aula as atividades do professor, cuida da avaliação do corpo docente, coordena ações de formação contínua do docente na escola e reflete sobre a prática educativa, ou seja, ele é a figura mais próxima e responsável pelo profissional docente.

No entanto, analisando a atual situação do coordenador pedagógico, no que diz respeito as atribuições, versus a metodologia *Coaching*, constatamos a inviabilidade que este profissional seja responsável pela aplicação do método *Coaching* em seus coordenados. É claro que como líder direto, o coordenador de curso já tem a responsabilidade de acompanhar o trabalho docente e apoiá-lo no que for preciso para que este realize seu trabalho da melhor forma possível.

No entanto este apoio acaba sendo superficial, por exemplo na UNB, das 25 atribuições do coordenador de curso, apenas cinco estão ligadas ao desenvolvimento profissional dos docentes. Nesse exemplo fica claro a impossibilidade de uma atuação efetiva e apoiadora aos coordenados, no sentido de desenvolvimento profissional, uma vez que o coordenador pedagógico ainda tem outras 20 atividades sobre a sua responsabilidade.

Assim sendo, constatamos que o procedimento de *Coaching* seria eficaz para melhoria da atuação docente, no que diz respeito aos conflitos e fatores de desestímulo e desinteresse pela profissão, no entanto, quanto à aplicação do método, constatamos inviável que seja realizada pelo coordenador do curso, uma vez que o processo de coaching possui começo, meio e fim. Isto é, não é uma metodologia de acompanhamento periódico, e sim pontual, de acordo com as necessidades específicas, identificadas em cada profissional.

Finalizamos esta pesquisa com a certeza de que há muito a ser discutido e abordado na temática docente, ou seja, o tema aqui não se fecha, nem exclui a discussão sobre a relação profissional entre o coordenador pedagógico *versus* seus coordenados. A distância existente entre esses profissionais, principalmente em função da quantidade de atividades existente na rotina dos coordenadores, torna a relação entre eles fria, distante e sem qualidade, sendo que na teoria, esta relação deveria ser de assistência, acompanhamento e direcionamento.

REFERÊNCIAS

BASTOS, M. A. O professor universitário em época de barbárie e os desafios para a formação da autonomia. Trabalho de Mestrado. São Paulo: Pontifícia universidade católica, 2013.

CHIAVENATO, I. Construção de talentos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002 – 5ª reimpressão. 188p.

CORTELLA, M. S. Qual é a tua obra? inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

CURY, A. Ansiedade: como enfrentar o mal do século: a Síndrome do pensamento acelerado: como e por que a humanidade adoeceu coletivamente, das crianças aos adultos. São Paulo: Saraiva, 2014.

_____. CURY, O código da inteligência: a formação de mentes brilhantes e a busca pela excelência profissional. Rio de Janeiro: Ediouro, 2008.

DICIONÁRIO. Porto Editora, 2003-2014. Disponível na Internet em <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/emoção>. Acesso em: 14/11/2014.

DI STÉFANO, R. (2005). O líder-Coach: Líderes criando líderes. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010. 161p.

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 47ª ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MASETTO, M. T. Competência pedagógica do professor universitário. 2ª ed. rev. – São Paulo: Summus, 2012

MARINI, T. A função do ensino e a formação do professor universitário. São Paulo: Paulos, 2013.

PIMENTEL, M. G. O professor em construção. Campinas: Papirus, 1993. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

RODRIGUES, J. L. K. O professor do Ensino Superior, suas características e suas competências: Um profissional da Educação. Trabalho de Doutorado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2004.

SECO, K. C. Coaching e formação da consciência docente – Trabalho de mestrado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. 2012. 148p.

SILVA, M. L. da. Coaching para docência do ensino superior: Professor-coaching, uma proposta. Revista trabalho e sociedade. Fortaleza, v.1, n.1, jul/dez. p.20-36. 2013.

SOUZA, P. R. M. de. A nova visão do coaching na gestão por competências: a integração da estratégia: como desenvolver competências na prática, diminuindo subjetividades e ajustando o foco. Rio de Janeiro - RJ: Qualitymark, 2007. 102p.

WHITMORE, J. (2006). Coaching para performance: aprimorando pessoas, desempenhos e resultados: competências pessoais para profissionais. Trad. Sob a direção de Tatiana de Sá. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010. 216p.

WOLK, L. Coaching: a arte de soprar brasas em ação. [Tradução maya Reyes, revisor técnico Jairo Mancilha]. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.