



**UNILASALLE**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



FERNANDA KLEBER BIRCK

**GESTÃO ESCOLAR E COACHING:  
POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO ENSINO PRIVADO**

CANOAS, 2016

FERNANDA KLEBER BIRCK

GESTÃO ESCOLAR E COACHING:  
POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO ENSINO PRIVADO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Denise Macedo Ziliotto

Canoas, 2016

FERNANDA KLEBER BIRCK

**GESTÃO ESCOLAR E COACHING:  
POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO ENSINO PRIVADO**

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup> Denise Macedo Ziliotto (orientadora)  
UNILASALLE

---

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande  
UNILASALLE

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Dirleia Fanfa Sarmiento  
UNILASALLE

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Clarice Monteiro Escott  
Instituto Federal do Rio Grande do Sul

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por me acompanhar e guiar meu caminho com sabedoria, dando-me forças para superar os obstáculos.

A meus pais, Maria Nadege e Luis Fernando, por terem me educado priorizando valores como família, respeito, estudo e dedicação. Por nunca terem deixado me faltar nada e sempre me incentivarem e apoiarem das mais diversas formas.

Agradeço a minha filha Antonella que foi concebida e nasceu durante a realização do mestrado e foi minha fonte de inspiração em vários momentos.

Agradeço a meu marido Rodrigo pelo apoio e compreensão durante o mestrado, por dividir seu tempo com o da dissertação e por cuidar da nossa filha Antonella para que eu pudesse escrever.

A minha querida orientadora Denise que, com seu profissionalismo, olhar atento, exigente e ao mesmo tempo cuidadoso, foi fundamental no desenvolvimento desta dissertação bem como no meu desenvolvimento como pesquisadora. Agradeço-lhe o apoio e incentivo também durante a gestação. Te admiro como pessoa e profissional!

À direção e aos gestores da escola pesquisada que prontamente abriram suas portas para a realização da pesquisa: meus sinceros agradecimentos!

A minha querida mestra Eliana Dutra, com quem aprendi a essência do coaching verdadeiro. O aprendizado que obtive com ela me inspirou para a escolha do tema desta dissertação.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa, pela troca, pelo carinho e pelos questionamentos que enriqueceram os detalhes desta dissertação.

À AGCO do Brasil e aos meus gestores, por incentivar o estudo e permitir que eu me ausentasse alguns períodos para poder cursar algumas disciplinas do mestrado.

Dedico esta dissertação à minha filha Antonella que foi concebida e me acompanhou durante todo o mestrado. Desejo que este texto possa servir-lhe como fonte de inspiração e dedicação nos seus estudos e na sua vida.

## RESUMO

Esta dissertação analisa a experiência do processo de coaching com gestores no contexto educacional, em instituição privada. A investigação desenvolvida tem como objetivos específicos identificar as necessidades de desenvolvimento dos gestores escolares; reconhecer as potencialidades e os desafios do coaching no contexto da gestão escolar e identificar a visão dos gestores sobre a experiência do coaching. Como norteadores teóricos, os autores Lück (2000, 2005, 2006, 2008, 2009 e 2011), Paro (2010 e 2015), Libâneo (2005), Santos (2005) foram utilizados para analisar a gestão escolar; Dutra (2010), Whitmore (2010), Pérez (2009) e Goldsmith (2012), para o processo de coaching. Também foi realizada pesquisa do estado da arte a partir dos seguintes bancos de dados: Portal de Periódicos da CAPES, SCIELO, EBSCO e Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Como método para realizar a investigação pretendida, elegeu-se a pesquisa-ação, com base em Thiollent (2011), Tripp (2005), McKay & Marshall (2007) e Barbier (2007), sendo sujeitos de pesquisa os gestores de uma escola privada localizada na região metropolitana de Porto Alegre. A partir dos resultados obtidos com a realização das sessões de coaching, constatou-se que as necessidades de desenvolvimento identificadas pelos gestores foram o gerenciamento do tempo e das demandas, comunicação, confiança, feedback e o conhecimento do grupo. O processo de coaching foi percebido como uma experiência que permitiu aos gestores rever suas práticas profissionais e projetar as mudanças necessárias. Os participantes avaliaram-no como um dispositivo que lhes oportunizou reflexão e espaço de diálogo, fortaleceu o grupo e possibilitou mais proximidade e integração entre eles. Também observaram o desenvolvimento da capacidade de planejamento e de organização, sentindo-se mais desafiados e com capacidade de lidar com as demandas do dia a dia. Como desafios podem-se mencionar a instabilidade empregatícia da escola privada, a multiplicidade de demandas atribuídas aos gestores e uma possível resistência inicial no ambiente escolar, visto que o coaching ainda é uma prática relacionada ao contexto empresarial.

**Palavras-chave:** Coaching. Ensino privado. Gestão Escolar. Gestor escolar.

## ABSTRACT

This text analyzes the experience of the coaching process with managers in the educational context, in a private institution. The research has the specific objectives of identifying the development needs of school managers; Recognize the potentialities and challenges of coaching in the context of school management and identify managers' views on the coaching experience. As a theoretical guide, the authors Lück (2000, 2005, 2006, 2008, 2009 and 2011), Paro (2010 and 2015), Libâneo (2005), Santos (2005) were used to analyze school management, Dutra (2010), Whitmore (2010), Pérez (2009) and Goldsmith (2012) for the coaching process, and state-of-the-art surveys from CAPES, SCIELO, EBSCO, and Banco de Teses e Dissertações of the Brazilian Institute of Information in Science and Technology. As a method to carry out the research, action research was chosen based on Thiollent (2011), Tripp (2005), McKay & Marshall (2007) and Barbier (2007), being research actors the managers of a school located in the metropolitan region of Porto Alegre. From the results obtained with the coaching sessions, it was verified that the development needs identified by the managers were the management of time and demands, communication, trust, feedback and self-knowledge of the group. The coaching process was noticed as an experience that allowed managers to review their professional practices and design the necessary changes. Participants evaluated that the coaching process allowed reflection and space for dialogue, strengthened the group and allowed more integration. Participants observed the development of planning and organizing capacity, and felt more challenged and able to deal with the demands of everyday life. Challenges include the employment instability of the private school, the multiplicity of demands attributed to managers and a possible initial resistance in the school environment, since coaching is still a practice related to the business context.

**Key-words:** Coaching. Private School. Scholar Management. Scholar Manager

## LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EBSCO – Elton B. Stephens Company

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

ICF – International Coaching Federation

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MBA – Master Business Administration

OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIB – Produto Interno Bruto

PISA – Programme for International Student Assessment

SLAC – Sociedade Latino Americana de Coaching

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

UNILASALLE – Centro Universitário La Salle



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- A Espiral da Pesquisa-ação: ciclo acadêmico e ciclo da ação .....	34
Figura 2- Gestores construindo o cenário atual em relação aos temas escolhidos para serem desenvolvidos no processo de coaching em grupo.	51
Figura 3- Quadro utilizado no segundo encontro na dinâmica do autoconhecimento .....	54
Figura 4 - Quadro para registro das ideias do grupo .....	59
Figura 5 - Gestores realizando a dinâmica do feedback .....	61
Figura 6 - Quadro das ideias do grupo preenchido .....	68

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1– CAPES: Consulta ao Banco de Teses e Dissertações .....	15
Tabela 2– CAPES: Consulta aos Periódicos .....	16
Tabela 3– Consulta na base de dados da SCIELO .....	16
Tabela 4– Consulta ao banco de dados da EBSCO .....	17
Tabela 5– Consulta ao Banco de Teses e Dissertações – IBICT .....	17
Tabela 6 – Temas das sessões de coaching definidos pelos gestores .....	44
Tabela 7 – As expectativas dos gestores em relação ao processo de coaching .....	46

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2. PANORAMA CIENTÍFICO DO CAMPO INVESTIGADO</b> .....	15
<b>3. A GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E QUESTÕES</b> .....	19
3.1 Concepções sobre a gestão escolar .....	19
3.2 Questões atinentes ao gestor escolar .....	23
<b>4. COACHING</b> .....	28
4.1 Conceitos e premissas do coaching .....	28
4.2 Coaching e gestão .....	30
<b>5. O PERCURSO INVESTIGATIVO:</b> .....	33
<b>6. O CAMPO E O PROCESSO DA PESQUISA- AÇÃO</b> .....	38
<b>7. REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA</b> .....	75
7.1 Dimensão em relação ao coaching .....	75
7.2 Dimensão em relação ao gestor escolar .....	77
7.3 Dimensão em relação ao contexto escolar .....	80
7.4 A potencialidade da pesquisa ação .....	85
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	87
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	91
<b>APÊNDICES</b> .....	96

## 1. INTRODUÇÃO

A educação, enquanto direito universal e potencialidade para o exercício da cidadania, é um processo em contínua construção e avaliação. Lück (2006) concebe a educação como condição necessária para a formação de indivíduos, sem a qual não se alçam a níveis mais elevados de desenvolvimento como pessoas e cidadãos. Para a autora, há algumas décadas, o ensino era destinado a poucos e orientado por um sistema administrativo centralizador cuja qualidade era garantida com mecanismos de controle e cobrança.

Dentre as dimensões presentes na esfera educacional, está a gestão, termo que, para Rodrigues (2009), substitui o entendimento anterior que remetia à administração na escola. Nessa perspectiva, a direção precisa ocorrer como um trabalho de equipe, com ampla participação de todos os segmentos da escola e também da comunidade. Independentemente da terminologia utilizada, o que importa é a atuação do gestor. As atuais discussões sobre gestão escolar têm como dimensão e enfoque de atuação: a mobilização, a organização e a articulação das condições materiais e humanas para garantir o avanço dos processos sócio educacionais, priorizando o conhecimento e as relações internas e externas da escola, ou seja, educar para a autonomia. No cotidiano escolar, todos os envolvidos são considerados agentes de transformação e personagens ativos no processo e podem permitir ao aluno passar a ser um cidadão participativo da sociedade, uma vez que o conhecimento construído na troca e na participação constitui-se em grande valor estratégico para o desenvolvimento da sociedade e condição importante na qualidade de vida das pessoas.

Lück (2012) afirma que, quando os gestores ficam satisfeitos com as condições e processos sociais presentes na escola, não percebem perspectivas para sua melhoria e não almejam promovê-las, estão fadados a realizar uma ação profissional medíocre e a promover resultados insuficientes em sua escola. Sempre há aspectos e desdobramentos novos a serem enfocados, níveis maiores de desenvolvimento a serem promovidos, mesmo porque nenhuma situação é igual a outra, demandando um novo olhar, um novo enfoque e competências diferenciadas.

Considerando a importância e a complexidade do lugar do gestor escolar, é relevante identificar elementos que possam instrumentalizar sua atuação. Nessa direção, a investigação propõe-se analisar o coaching como potencialidade neste contexto. De acordo com a Sociedade Latino Americana de Coaching (2015), coaching é um processo que visa apoiar a pessoa que busca um desenvolvimento seja com foco pessoal ou profissional. O processo de coaching passou por uma modernização e por importantes validações que comprovam sua eficácia. Quando começou a ser aplicado em algumas organizações, os benefícios foram notáveis e inegáveis, o que veio a maximizar os resultados de pessoas e organizações. Os modelos de coaching com base nos princípios da Psicologia e da Educação evoluíram para atender às novas necessidades das organizações em todo o mundo.

Nesse sentido, Secco (2012) desenvolveu uma pesquisa que realizou sessões de coaching em grupo com professores, defendendo o processo de trabalho com a construção ou reconstrução da identidade profissional de quem educa. A pesquisadora entende que há um caminho a ser percorrido para que coaching seja realmente inserido na educação, especificamente no campo da formação docente, promovendo o desenvolvimento humano e mais emancipação dos professores.

Nessa perspectiva, o tema abordado nesta dissertação prevê uma pesquisa empírica com gestores em uma escola privada, utilizando-se da pesquisa-ação como método. Tal perspectiva de investigação justifica-se, porque ela permite que os pesquisadores e os participantes, representativos da situação ou do problema, sejam envolvidos de modo cooperativo e participativo além de possibilitar que o pesquisador tenha uma participação ativa (THIOLLENT, 2011).

A pesquisadora atua como coach há três anos, a partir de formações em instituições internacionais, e atualmente ministra cursos de formação em coaching. A possibilidade de relacionar o campo profissional ao escopo de estudo e pesquisa – educação – engendrou a proposição da investigação que desenvolvida, construiu esta dissertação. Desta forma, as perguntas de pesquisa são as seguintes: como seria a experiência do processo de coaching no contexto escolar? Quais são as potencialidades e os desafios do processo de coaching no âmbito educacional? Para responder essa indagação,

estabelece-se o objetivo de analisar o processo de coaching no contexto da gestão escolar. Os objetivos específicos da dissertação contemplam: identificar as principais necessidades de desenvolvimento dos gestores escolares a partir do processo de coaching; reconhecer as potencialidades e desafios do coaching no contexto da gestão escolar e identificar as visões dos gestores sobre a experiência do coaching.

A dissertação está estruturada a partir das seguintes etapas: inicialmente apresenta-se a busca realizada em base de dados científicos sobre a temática da investigação para mapear a produção existente no escopo a ser estudado. Em seguida, são apresentadas questões contemporâneas relativas à gestão, finalizando a revisão com a abordagem do processo de coaching. Posteriormente, é contextualizado o método e, então, descritas as sessões de coaching realizadas com o grupo de gestores na perspectiva da pesquisa-ação. Ao final da dissertação, serão descritas as reflexões obtidas a partir da experiência do coaching na escola e serão apresentados os resultados oriundos do primeiro ciclo da pesquisa-ação que respondem ao problema e aos objetivos propostos nesta dissertação.

## 2. PANORAMA CIENTÍFICO DO CAMPO INVESTIGADO

A fim de construir balizadores teóricos para a investigação, foi realizada uma revisão de literatura, sendo primeiramente apresentados os resultados obtidos por meio das pesquisas de estado da arte realizadas nos seguintes bancos de dados: CAPES, SCIELO, EBSCO, e IBICT, tendo como descritores: gestão educacional, gestão escolar, gestor escolar e coaching. Verificou-se que existe uma grande quantidade de teses e dissertações relacionadas à gestão escolar ou ao gestor educacional. Porém, quando essas palavras são combinadas com a palavra coaching ou coach, o número de ocorrências é muito restrito, como se pode observar nas tabelas abaixo que refletem a busca realizada nos bancos de dados citados.

Em busca realizada ao banco de teses e dissertações, treze registros encontrados conforme a tabela abaixo e podem ser sumarizados da seguinte forma: sete publicações estão relacionadas ao contexto empresarial; dois estão na área de conhecimento da Psicologia; duas, na área da saúde e duas relacionadas ao contexto educacional. Destas últimas, a primeira apresenta o coaching como um dos tipos de práticas colaborativas na escola juntamente com o mentoring utilizados na formação do professor de línguas. A outra propõe a realização de sessões de coaching com um grupo de professores de educação infantil e do ensino fundamental, com a intenção de verificar qual efetivamente o impacto do coaching na dimensão pessoal e profissional. Não foram encontradas publicações que realizassem um estudo do coaching voltado aos gestores escolares.

Tabela 1 - CAPES: Consulta ao Banco de Teses e Dissertações

Palavras-chave 1	Palavras-chave 2	Dissertações	Teses	Total de Ocorrências
Gestão Educacional		651	145	796
Gestão Escolar		513	125	638
Gestão Educacional	Coaching	12	1	13

Fonte: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em 13 nov 2016

No ambiente escolar, foram encontradas duas ocorrências na base de periódicos da CAPES. Martell (2011) propõe um modelo de coaching de liderança desenvolvido com a participação de oito diretores escolares de quatro escolas municipais da cidade de La Sabana durante um ano. O artigo descreve

as ferramentas e procedimentos utilizados e indica que as competências mais desenvolvidas nos gestores foram comunicação, gestão do tempo e gestão de conflitos. Como resultado, processo de coaching ajudou a alterar comportamentos, permitindo uma melhor gestão da escola.

A segunda ocorrência, Silva (2002), trata de um estudo de caso realizado na Universidade de Caxias do Sul, propondo o desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores do curso de graduação em Administração de Empresas. Neste estudo foi avaliado o nível de preparo, considerando experiência, formação em gestão universitária e treinamento para o exercício da função, assim como o levantamento das principais atividades realizadas e os papéis assumidos no desempenho da função. Foram identificados os principais recursos de competências incorporados ao indivíduo (conhecimentos, habilidades e atitudes) e recursos do ambiente necessários para a atuação gerencial do coordenador/orientador. A partir dos depoimentos construíram-se as macro-competências gerenciais contextualizadas com a estratégia organizacional e foram propostas diretrizes para um plano de desenvolvimento de competências gerenciais. As demais ocorrências trazem a palavra “Coaching”, porém em outros contextos como empresarial, de negócios, tecnologia da informação e enfermagem.

Tabela 2 – CAPES: Consulta aos Periódicos

<b>Palavras-chave 1</b>	<b>Total de Ocorrências por palavra chave</b>	<b>(+)Palavras Chave 2</b>	<b>Total de ocorrências</b>
Gestão Educacional	499	Coaching	11
Gestão Escolar	865	Coaching	2
Coaching	18.014		

Fonte: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>> Acesso em 02 nov 2016

Em pesquisa à base de dados da SCIELO, foram encontradas três ocorrências que congregam as duas categorias. A primeira publicação é de Martell (2014) e referente à realização da avaliação de um processo de coaching com diretores escolares e à verificação do impacto no clima escolar realizado em uma escola no Chile. A segunda ocorrência com as palavras “coaching” e “gestão escolar” refere-se a Baía (2012), cujo artigo publicado em uma revista de enfermagem pela Universidade de Coimbra, é uma



investigação que apresenta a aprendizagem através da mediação e menciona a utilização de atributos de diferentes estratégias, entre elas o coaching, a mentoria, assessoria pedagógica, entre outras, considerando os seus pontos convergência. A terceira ocorrência é a mesma que apareceu anteriormente no banco de periódicos da CAPES, de Martell (2011), que propõe coaching com o objetivo de desenvolver competências de liderança para ser aplicado em diretores escolares, na Colômbia. Nessa base de dados, não foram encontradas investigações produzidas no Brasil.

Tabela 3 – Consulta na base de dados da SCIELO

<b>Palavras-chave 1</b>	<b>Total de Ocorrências por palavra-chave</b>	<b>(+)Palavras-chave 2</b>	<b>Total de ocorrências</b>
Gestão Educacional	208	Coaching	0
Gestão Escolar	228	Coaching	3
Coaching	104		

Fonte: <<http://search.scielo.org/>>. Acesso em 13/nov/2016

As ocorrências abaixo foram encontradas na base de dados da EBSCO com a combinação da palavra “coaching”, sendo elas identificadas anteriormente na base de dados da SCIELO. Independente do filtro ser gestão educacional ou gestão escolar, juntamente com o descritor coaching a pesquisa trouxe o mesmo artigo encontrado no portal da CAPES, referente ao modelo de coaching para diretores escolares em uma escola em Sabana, realizado por Martell (2011).

Tabela 4 – Consulta ao banco de dados da EBSCO

<b>Palavras-chave 1</b>	<b>Total de Ocorrências por palavra-chave</b>	<b>(+)Palavras-chave 2</b>	<b>Total de ocorrências</b>
Gestão Educacional	51	Coaching	1
Gestão Escolar	71	Coaching	1
Coaching	27.301		

Fonte:Portal EBSCO através da biblioteca virtual do Lasalle: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/search/basic?sid=82081552-bf1d-4915-b415-376de7ddb465%40sessionmgr114&vid=18&hid=107>> Acesso em 13 nov 2016

Conforme verificado na base de dados do Banco de Teses e Dissertações, foram encontradas três publicações que congregam as três categorias. A primeira, desenvolvida por Oliveira (2014), apresenta um modelo de

customização do moodle para a gestão do conhecimento. A segunda trata os fundamentos de um ambiente virtual para a mediação dialógica. A terceira ocorrência escrita por Soder (2013), apresenta formas de promover a saúde para um atleta de voleibol, e o último foi o mesmo encontrado nos periódicos da CAPES, que trata de um estudo de caso realizado na Universidade de Caxias do Sul, propondo o desenvolvimento de competências gerenciais dos coordenadores do curso de graduação em administração de empresas, desenvolvido por SILVA (2002).

Tabela 5 – Consulta ao Banco de Teses e Dissertações - IBICT

<b>Pesquisa em 13/nov/2016</b>	<b>Palavra chave 1</b>	<b>Palavra chave 2</b>	<b>Palavra chave 3</b>	<b>Total de Ocorrências</b>
Em todos os campos	Coaching	Gestor	Escola	3
Somente no título	Coaching	Gestor	Escola	0
Em todos os campos	Coaching	-	-	272
Somente no título	Coaching	-		30
Em todos os campos	Gestão Escolar	-	-	1894
Somente no título	Gestão Escolar	-	-	259
Em todos os campos	Gestor Escolar	-	-	1170
Somente no título	Gestor Escolar	-	-	71
Em todos os campos	Gestor escolar	Coaching	-	2
Somente no título	Gestor escolar	Coaching	-	0
Em todos os campos	Gestão	Educacional	-	1.235
Somente no título	Gestão	Educacional	-	159
Em todos os campos	Gestão escolar	Coaching		2
Somente no título	Gestão escolar	Coaching		0
Em todos os campos	Gestão	Educacional	Coaching	3
Somente no título	Gestão	Educacional	Coaching	1

Fonte: Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. <<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>>. Acesso em: 13 nov 2016.

É possível observar que existe uma produção restrita em relação à utilização do coaching em escolas, principalmente no Brasil. Dessa forma, torna-se oportuno desenvolver uma pesquisa que permita analisar o processo de coaching no contexto da gestão escolar.

### **3. A GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E QUESTÕES**

A seguir, serão apresentadas as concepções sobre gestão escolar e a serão discutidos elementos pertinentes à atuação do gestor escolar.

#### **3.1. Concepções sobre a gestão escolar**

Segundo AIMI (2008) foi através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024/61 e dos pensadores do movimento da Escola Nova que se começou a estabelecer relações entre educação e administração. O ano de 1961 foi de grande importância para a Administração Escolar, visto que, naquele ano, foi fundada a Associação de Administração da Educação (ANPAE), surgindo assim, os cursos de pós-graduação na área de planejamento e gestão educacional. Nesse contexto, o perfil ideal do administrador seria o de um ser com grande capacidade de diálogo, com consciência crítica, com dinamicidade de organização e, principalmente, com uma grande capacidade empreendedora. Esse profissional deveria estar também constantemente atualizado e atento às mudanças que acontecem na sociedade e na área educacional. Surgia, assim, a exigência de um administrador-educador que possuísse a dimensão política, administrativa e pedagógica, pois é o diretor o principal responsável pela gestão democrática, já que dele depende a motivação do grupo, a construção de um projeto político-pedagógico compartilhado que possua a identidade do coletivo envolvido.

Segundo Lück (2006), uma forma de conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização de competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. Para ela, o conceito de gestão parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva. Para Lück (2012, pg. 35), a gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, em sintonia com as

diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas. É comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Na visão de Santos (2005), administração educacional é caracterizada por uma abordagem direcionada para a gestão participativa, com o objetivo de organizar, da melhor forma possível, todos os recursos e as percepções divergentes na intenção de direcioná-las a um objetivo comum, o saber: a transmissão do saber e a formação dos futuros cidadãos. Lück (2000) afirma que o contexto da educação brasileira tem dedicado atenção à gestão do ensino que, apresentada como um conceito novo, supera o enfoque limitado de administração a partir do momento em que passa a compreender que os problemas educacionais são complexos. Dessa forma, demanda visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa.

Para Libâneo (2005), a gestão é uma atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Já administração, segundo (Paro, 2010a), “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (p.25). Percebe-se, então, que os conceitos de administração e gestão são próximos, porém, quando se fala em gestão democrática (que busca uma gestão mais descentralizada), os conceitos mudam.

Para Lück (2009), gestão é uma expressão que ganhou corpo no contexto educacional acompanhando uma mudança de paradigma no encaminhamento das questões dessa área. Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho. O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões

necessárias e na sua efetivação, mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Segundo Libâneo (2005), existem quatro concepções de gestão: a técnico-científica, a auto gestonária, a interpretativa e a democrático-participativa. Estas três últimas correspondem a uma mesma concepção, a sócio crítica. Para esse autor, existem diferenças relevantes entre a concepção técnico-científica e a sócio crítica. Na técnico-científica prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa; as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários. A organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam com esse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargas e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas, planos de ações feitos da cima para baixo. Na concepção sócio crítica, há um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisão. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levada a efeito pelos professores, pelos alunos, pelos pais e até por integrantes da comunidade próxima. O processo de tomada de decisão dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação e colaboração.

Lück (2012), corrobora com esta ideia da concepção sócio crítica ao expor que a democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir do seu potencial que, por essa participação, expande-se criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição.

No entanto, Paro (2015) entende que o conceito de direção no senso comum, em que poucos exercem seu comando sobre muitos, é o que vigora em nossos sistemas de ensino com relação ao papel do diretor. Ele é, em geral,

não apenas o encarregado da administração escolar ao zelar pela adequação de meios e fins, pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo, mas também aquele que ocupa o mais alto posto na hierarquia escolar, com a responsabilidade por seu bom funcionamento.

Libâneo (2005) complementa sua visão ao salientar que a concepção democrático-participativa se baseia na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Defende uma forma coletiva de tomada de decisão. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações.

Segundo Lück (2006), a gestão surge para superar, entre outros aspectos, a falta de orientação e de liderança clara e competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e participativos; desenvolver um referencial teórico-metodológico avançado para a organização e orientação do trabalho em educação; as dificuldades cotidianas pela adoção de mecanismos e métodos estratégicos globalizadores para a superação de seus problemas. A autora entende que a gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por realizar o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e tornar mais dinâmico o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas a fim de promover a realização de ações conjuntas associadas, articuladas, visando ao objetivo comum de qualidade do ensino e de seus resultados. A gestão escolar, vista a partir dessa nova perspectiva, reaparece como provedora de orientação e liderança competente, que deve ser exercida a partir de princípios educacionais democráticos e orientados para o trabalho em educação, de acordo com as diretrizes e políticas educacionais.

Para Libâneo (2005), as atividades da direção buscam dirigir e coordenar o andamento dos trabalhos, o clima de trabalho, a eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola. Buscam garantir o processo participativo de tomada de decisões e cuidar para que se convertam em ações concretas, bem como garantir a realização coordenada e integral das atividades dos setores e elementos da escola, com base nas decisões tomadas coletivamente. Ainda cabe à direção articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade. O processo de administração escolar é complexo e envolve um conjunto de atividades

específicas, quais sejam: planejamento, organização, assistência à execução (gerência), avaliação dos resultados (medidas), prestação de contas (relatório) e se aplica a todas as áreas: pessoal, material, serviços, financiamentos.

Para Lück (2005), o conceito de gestão está ligado à mobilização de talentos e esforços organizados coletivamente, à ação construtiva conjunta de seus membros, pelo trabalho conjunto, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva. A autora complementa sua visão expondo que os recursos envolvidos na busca dos objetivos de uma empresa podem se apresentar sob as mais variadas formas, geralmente entre recursos objetivos e recursos subjetivos. Nos recursos objetivos, incluem-se, por um lado, os objetos de trabalho e os instrumentos de trabalho; por outro, os conhecimentos e técnicas que entram como mediação nessa produção. Dessa forma, os recursos objetivos estão relacionados às condições objetivas presentes na realização do trabalho ou dos trabalhos que concorrem para a realização dos fins de uma organização. Por outro lado, os recursos subjetivos estão relacionados à subjetividade humana, ou seja, a capacidade de trabalho daqueles que fazem uso dos recursos objetivos.

Embora existam diferentes concepções de gestão, que refletem visões também díspares sobre educação, essa investigação identifica, nas ideias de Lück (2005, 2006, 2009, 2011, 2012) e Rodrigues (2009), a compreensão pertinente para tal investigação, sustentada em questões como a gestão participativa e democrática e o entendimento da liderança proposto pelos autores. Em seguida, serão apontados aspectos relativos à problematização da gestão escolar.

### **3.2. Questões atinentes ao gestor escolar**

Para Rodrigues (2009), o gestor escolar exerce uma função que não se resume apenas em cumprir as leis que são impostas, prazos e decisões. O gestor escolar deve ser atuante e democrático propondo aos envolvidos situações que visem ao sucesso da instituição; deve atuar como líder e possuir características necessárias para sua gestão pensando no progresso de todos os envolvidos. Ele também deve ter clareza de que sua equipe não se limita apenas em escola, professores e alunos, mas sim nos pais e comunidade que

fazem parte do lugar onde a escola está inserida, devendo, portanto, envolvê-los em projetos e eventos oferecidos pela escola. Na organização escolar, o papel do gestor é fundamental no sentido de estabelecer regulamentos para que a escola norteie seu trabalho, mas deve-se levar em conta que as escolas, no seu âmbito e clientela, diferem-se entre si e que a postura do gestor tem caráter decisivo na tomada de decisões, porém, muitas vezes, ele esbarra nas leis vigentes, o que dificulta e fragmenta o processo.

Paro (2010), assinala que aparentemente os termos administração e direção escolar podem se confundir; mas, quando se trata de exigir rigor e especificidade, a direção se impõe como algo diferente da administração. Quando se trata da direção da escola e do responsável por essa gestão, espera-se maior amplitude de ação e um componente político bastante presente e visível, que a administração, de certa forma mais técnica, parece não conter, já que o diretor é aquele que ocupa a posição mais alta na escola.

Segundo Lück (2000), um diretor de escola também é gestor de uma dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade humana que busca consistência na construção do ambiente escolar e promoção segura da formação de seus alunos. Em seu trabalho, fica atento a cada situação, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico.

Segundo Rodrigues (2009), o papel do gestor enquanto articulador é o de promover a igualdade, garantir a estrutura, contribuir para o bom funcionamento do sistema, facilitar e tornar possível a inter-relação dos meios e da instituição, logo é importante estimular os participantes a refletir sobre a política educacional. Sendo assim, a gestão escolar - especialmente no sentido de discernir a gestão escolar inserida numa perspectiva mercadológica, de uma perspectiva democrática – possibilita que todos os profissionais envolvidos nesse processo repensem sua atuação pedagógica.

É o que remete Lück (2009b) ao afirmar que o grande desafio do gestor diretor escolar constitui-se, portanto, em atuar de modo a conhecer os valores, mitos crenças que orientam as ações das pessoas que atuam na escola: ,como se reforçam reciprocamente e em que medida esses aspectos dissociam-se ou distanciam-se dos objetivos, princípios e diretrizes educacionais. Busca ainda compreender como sua própria postura se insere nesse processo para que não



atue de modo a promover a superação do distanciamento porventura existente entre os valores vigentes e os objetivos educacionais.

Na análise de Corradini (2012), embora o Brasil tenha conquistado a terceira posição entre os países que mais evoluíram em políticas relacionadas à educação não se pode deixar de citar, por um lado, que ainda falta muito para se atingir níveis dos países com melhores desempenhos nessa área; por outro lado, mostra que o Brasil está avançando, de alguma forma, em termos de políticas públicas educacionais. Segundo a avaliação feita pela OCDE, as políticas educacionais do Brasil melhoraram nos últimos dez anos, mas não são suficientes para colocar os estudantes brasileiros entre os melhores.

Considerando essas contingências, Lück (2009) defende a necessidade da gestão e afirma que na escola onde não existe liderança, o ritmo de trabalho é frouxo e não há mobilização para alcançar objetivos de aprendizagem e sociais satisfatórios. De modo geral, as decisões são orientadas basicamente pelo corporativismo e por interesses pessoais. Geralmente, essas instituições são aquelas cujos estudantes apresentam baixo desempenho. Segundo a autora, uma estrutura de gestão debilitada contribui para a formação de pessoas indiferentes em relação à sociedade.

Santos e Sales (2012) ampliam o conceito de gestão, incluindo os docentes no papel de liderança e concebendo a necessidade da presença deste líder como mediador do processo de gestão, seja da escola ou do ensino. Esse líder-professor, líder-gestor deve atuar com autoridade e autonomia junto à comunidade escolar, a partir de uma relação dinâmica e horizontal, entre todas as representações da instituição, circulando e atuando em todos os espaços da escola, em vista da natureza educativa do seu trabalho.

Nesse sentido, Paro (2010) ainda enfatiza que a coordenação é cercada de uma complexidade adicional: em primeiro lugar porque o esforço humano coletivo é constituído de sujeitos, ou seja, de seres providos de vontade, cuja ação não admite a mesma previsibilidade possível no caso dos recursos objetivos. Saviani (2000) argumenta que o gestor escolar deve ser um educador antes de ser um administrador, que ao diretor cabe o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Nesse sentido, o diretor de escola é antes de tudo, um educador; antes de ser um administrador ele é um educador. Mais do que isso: em termos típico-ideais,

ele deveria ser o educador por excelência dado que, no âmbito da unidade escolar, lhe compete a responsabilidade máxima em relação à preservação do caráter educativo da instituição escolar. Esta é, em verdade, a condição fundamental para que ele administre a escola.

Lück (2009) afirma que os dirigentes que desenvolveram as competências de liderança nunca se deixam paralisar diante dos desafios. Os que não as têm, contudo, sentem-se imobilizados diante de pessoas resistentes às mudanças, sobretudo aquelas que manifestam de forma mais frequente seu incômodo com situações que causam desconforto. Ao invés de se colocar energia em atividades burocráticas e administrativas, fazendo fracassar os propósitos de criação de uma comunidade de aprendizagem, cabe aos gestores - e a todos os educadores - promover o entendimento de que as adversidades são inerentes ao processo educacional. Enfrentar as adversidades significa o desenvolvimento da compreensão sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o modo como o desempenho individual e coletivo afeta as ações da organização. Esses desafios, por vezes podem contribuir para uma desmotivação em relação a sua atividade e isso faz com que exista uma grande possibilidade de ele não estar exercendo sua atividade profissional de maneira efetiva. Algumas vezes, essa insatisfação pode impedir os gestores de cumprir o seu papel, de buscar novos conhecimentos, de se atualizar, aprimorar sua prática pedagógica e desenvolver as competências necessárias para atender a atividade fim da escola, que está inserida em um mundo completamente dinâmico, onde as práticas educacionais estão tendo que mudar para se adaptar às novas formas de gestão.

Segundo Santos (2005), enquanto na administração empresarial, é aceito que o líder imponha determinadas regras para alcançar as metas, utilizando-se do seu poder de persuasão e decisão sobre os empregados, na escola isso não é possível pois fundamentalmente seria contraditório aos seus objetivos de formação. Lück (2009) entende que a liderança pressupõe a aceitação das pessoas com relação a uma influência exercida. Ela corresponde, portanto, a uma prática que depende muito da democracia para ser bem-sucedida.

Para Silveira (2014), é importante que um bom gestor saiba como deve lidar com o poder, e mais importante ainda é que ele seja legitimado pela sua

equipe, não pela imposição de suas ideias. Ao mesmo tempo em que exerce a liderança, ele deve ter ciência de que também é um liderado.

Lück (2009) entende que a liderança tem sido identificada por pesquisas como um fator crucial para o desenvolvimento da qualidade da escola e de melhoria da aprendizagem dos alunos. É observado que nenhuma escola existe sem que haja nela uma liderança efetiva. Portanto, a equipe de gestão da escola constitui uma equipe de liderança, cuja atuação nesse sentido necessita ser focada em processos específicos e resultados. Cabe, portanto, a essa equipe atuar no sentido de promover e manter um elevado espírito de equipe, a partir de uma visão clara dos objetivos educacionais, missão, visão e valores da escola; alargar os horizontes das pessoas que atuam na escola, a respeito do seu papel e das oportunidades de melhoria no seu desenvolvimento; estabelecer uma orientação empreendedora e proativa na ação conjunta para a realização dos objetivos educacionais; criar e manter cultura escolar favorável e propícia ao trabalho educacional, à formação dos alunos e à sua aprendizagem; motivar e inspirar pessoas no seu desenvolvimento.

A seguir, será apresentado o coaching, experiência proposta nesta investigação para o contexto escolar, bem como suas principais premissas e conceitos.

## 4. COACHING

A seguir serão apresentados os conceitos pertinentes ao processo de coaching e algumas relações com a liderança e com o exercício da gestão.

### 4.1 Conceitos e premissas do coaching

A palavra coach tem sua origem de *kocsi*, carruagem que se diferenciava pelo sistema de suspensão, utilizada na cidade húngara de Kocs, entre os séculos XV e XVI. O termo *kocsi* (pronunciado *cochi*) foi utilizado no alemão como *kutche*, no italiano como *cocchio* e no espanhol como *coche* (PÉREZ, 2009). Inicialmente vinculada ao veículo condutor - que leva as pessoas do seu ponto de partida (hoje) até onde quer chegar (futuro) - passou então a fazer menção às figuras do guia, tutor, instrutor e treinador. Atualmente o termo é utilizado em universidades inglesas para referir o tutor, aquele que conduz e prepara os estudantes para exames.

Coaching é um processo estruturado que ajuda pessoas a atingirem suas metas em suas vidas pessoais, em suas carreiras, em seus empreendimentos ou organizações. Por meio do coaching, é possível aperfeiçoar e aprofundar o aprendizado, melhorar performances e qualidade de vida. A interação entre o coach (que conduz o processo) e coachee (quem é alvo do processo) faz este descobrir suas metas e seu potencial inexplorado, auxiliando-o a transformá-los em ação e a não perder o foco no caminho da implantação. O processo tem como foco as possibilidades futuras, as ações que devem ser feitas no presente, utilizando perguntas reflexivas como instrumento (ATKINSON, 2007).

Segundo Barbosa (2015), o fundador da disciplina de coaching é Timothy Gallwey, californiano que em 1974 se valeu das próprias experiências e intuições como treinador de tênis no livro *The winner game oftennis*. Neste texto, o autor relata a importância da atitude interior antes do treino físico e do resultado. Afirma que é preciso se libertar das emoções e dos pensamentos parasitas que determinam interferências no que diz respeito à concentração. O adversário mais temível não se encontraria do outro lado do campo, mas

dentro do atleta. A partida é ganha ou perdida dentro de cada jogador, primeiramente.

Para Whitmore (2010), o objetivo do coaching é libertar o potencial de uma pessoa, é ajudar a aprender ao invés de ensinar. O coaching diz respeito ao modo como as coisas são feitas e ao que é feito. Apresenta resultados em larga escala devido à relação de apoio entre o coach e a pessoa a que orienta, e ao meio e estilo de comunicação usados. O orientando (coachee) obtém os fatos, não do coach, mas de si próprio, estimulado pelo coach (profissional). O objetivo de melhorar a performance prevalece, mas o que está em questão é qual é a melhor forma de alcançar isso.

Para a International Coaching Federation (ICF, 2015), coaching é uma parceria entre o coach (profissional treinado para entregar o processo de coaching) e o coachee (pessoa que passará pelo processo de coaching), em um processo estimulante e criativo que o inspira a maximizar o seu potencial pessoal e profissional, na busca do alcance dos seus objetivos e metas, por meio do desenvolvimento de novos e mais efetivos comportamentos.

Dutra (2010) descreve o conceito de coaching como sendo a conversa que leva à ação e à realização do que é almejado. A autora diferencia coaching, consultoria, mentoria e terapia: o coach não tem a função de avaliar, nem desenvolver diagnóstico, nem emitir julgamentos, ações típicas de consultoria. Em um processo de consultoria, o consultor iria levantar o maior número de informações sobre o cliente, em relação a sua vocação, através de seu passado na escola, os cargos que ocupou, as avaliações de performance que recebeu e iria discutir com o cliente o resultado do levantamento – e finalizaria o processo com uma recomendação. No processo de coaching, cliente (não o coach) irá verificar através de questionamento (formulários de auto avaliação tipo *checklist* também são utilizados) quem o cliente é hoje, quais são os seus valores e necessidades.

Dessa forma o coach, através de perguntas, facilita que o próprio cliente desenvolva seu autodiagnóstico e crie alternativas que o levem a ser quem realmente sempre quis ser. Irá ainda fazer um *brainstorming* junto com o cliente, para que ele monte a estratégia que o levará com facilidade e segurança à carreira eleita. Definidos o objetivo e a estratégia (o como chegar lá), coach irá acompanhar todo o processo de mudança ou de aprendizado, apoiando-o e

oferecendo-lhe o suporte necessário para que o resultado realmente ocorra e que seja da forma mais fácil e consistente. O coach não é terapeuta. Na psicoterapia, o terapeuta iria ouvir o cliente e buscar junto a ele (no passado e/ou no inconsciente) os porquês do cliente e, por meio de técnicas psicanalíticas o cliente iria se conscientizar do que está dificultando ou impedindo a escolha e a mudança. Também é necessário estabelecer a diferenciação entre coaching e mentoria. O mentor é uma pessoa que guia, ensina ou aconselha. Em um processo de atuação como mentor, este irá verificar qual a necessidade do cliente e irá ajudar o profissional, através da indicação de práticas e conselhos que refletem sua experiência anterior, a chegar lá (DUTRA, 2010).

Segundo Cardoso & Karawejczyk (2012), existem vários modelos de coaching, e em cada um deles é destacada uma determinada parte do processo. Já os tipos de coaching, que são áreas de trabalho desse profissional, podem ser: (a) coaching de vida, que inicia o processo com um problema específico relatado pelo cliente e pode se expandir para outros assuntos particulares, como relacionamentos, profissão, filhos, saúde, estética, condições de vida, dentre outros; (b) o coaching executivo, focado em pessoas que possuem um nível de autoridade e poder nas organizações, normalmente com cargos formais de liderança, mas que dificilmente podem contar com amigos no ambiente interno organizacional para dividir suas angústias e dificuldades. (c) no coaching de equipe o processo é aplicado em questões profissionais, geralmente com gerentes dentro de uma empresa para que eles adquiram maiores habilidades para delegar e trabalhar em equipe; (d) no coaching de carreira é oferecido apoio às pessoas para encontrarem suas verdadeiras vocações e satisfações profissionais, podendo resultar em uma mudança de emprego ou até mesmo o retorno ao mercado de trabalho.

## **4.2. Coaching e gestão**

Ao longo deste capítulo, serão apresentados alguns aspectos atinentes ao coaching em relação ao exercício da gestão. Figueiredo (2013) descreve que os resultados alcançados nos processos de coaching figuram como fatores fundamentais a serem observados no desenvolvimento da liderança, seja na construção de modelos mentais para o alcance dos objetivos pessoais e

profissionais de um líder, seja no estabelecimento de um modelo de negócios ou numa gestão estratégica mais sustentável de uma organização.

Goldsmith (2012) identifica que há três fatores que contribuem para o estabelecimento e sustentação de um relacionamento de coaching bem sucedido entre líderes e liderados: definir padrões claros, esperar pelo melhor e estabelecer exemplo. Os líderes coaches fornecem *feedback* construtivo, periódico e preciso, e o encorajamento é uma forma de *feedback*. Outro fator importante é esperar o melhor, pois os líderes bem sucedidos têm altas expectativas, tanto para eles próprios quanto para seu pessoal. E, por último, está o terceiro fator que é o exemplo: as pessoas primeiro escutam as palavras, depois observam as ações e a seguir avaliam a sua congruência.

No entender de Dutra (2010), coaching pode ser uma técnica para se utilizar como ferramenta no alcance de novos níveis de performance, como no desenvolvimento dos colaboradores. A liderança, como um papel, uma função organizacional, exige muito mais do que a técnica do coaching exige visão de onde se deve chegar, planejamento e a negociação de metas e interesses, o controle de resultados. A autora entende que os resultados alcançáveis na prática do coaching são: melhora na capacidade de relacionamento; redução na ocorrência de crises e conflitos na equipe; otimização da administração de tempo e no rendimento da equipe; aumento no índice da própria qualidade de vida; pessoalmente, tornaram-se profissionais mais eficazes, assertivos, organizados e com maior sentimento de realização.

Lange e Karawejczyk (2014) assinalam que a definição de estratégias é um importante diferencial obtido por meio do coaching. A investigação que as autoras realizaram apontou que os participantes do processo passam a visualizar um panorama geral, não mais se restringindo ao problema em questão, sendo então possível encontrar soluções e definir estratégias para atingir um objetivo de maneira mais ampliada.

No âmbito escolar, Secco (2012) realizou uma pesquisa em que professores de uma escola de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio vivenciaram sessões de coaching. Observa que o autoconhecimento no coaching também está diretamente atrelado à mudança de comportamento. Ao serem abordadas questões de missão de vida, valores, visão de futuro também fala de novas ações, de sair da zona de conforto e de buscar um novo caminho,

uma nova aprendizagem. Segundo a autora, é fundamental que o professor se aproprie cada vez mais de suas potencialidades, desejos e sonhos e, desta maneira, esteja mais comprometido com a educação e com a sua dimensão tanto pessoal quanto profissional, exercendo seus diferentes papéis na sociedade e estando em constante transformação.

Martell (2011) descreve uma experiência-piloto com 50 diretores escolares no Chile, que receberam coaching por um ano. Os resultados de tal prática foram positivos, e os participantes relataram que se sentiram mais focados e com mais confiança em si próprios. O mesmo autor também relata uma segunda pesquisa similar realizada com outros dois grupos de diretores escolares na qual, depois de quatro meses, o primeiro grupo relatou melhora no seu desenvolvimento como diretores como uma efetiva melhora na comunicação interpessoal e maior confiança para assumirem suas primeiras experiências em postos de gestão. O segundo grupo, o dos gestores, expressou melhora nas relações interpessoais com o restante do pessoal, aumento da confiança, aumento na coragem para sair de suas próprias zonas de conforto, tratando de colocar em prática novas estratégias e habilidades para liderança.

A seguir será apresentado o percurso investigativo proposto realizado nesta dissertação.



## 5. O PERCURSO INVESTIGATIVO:

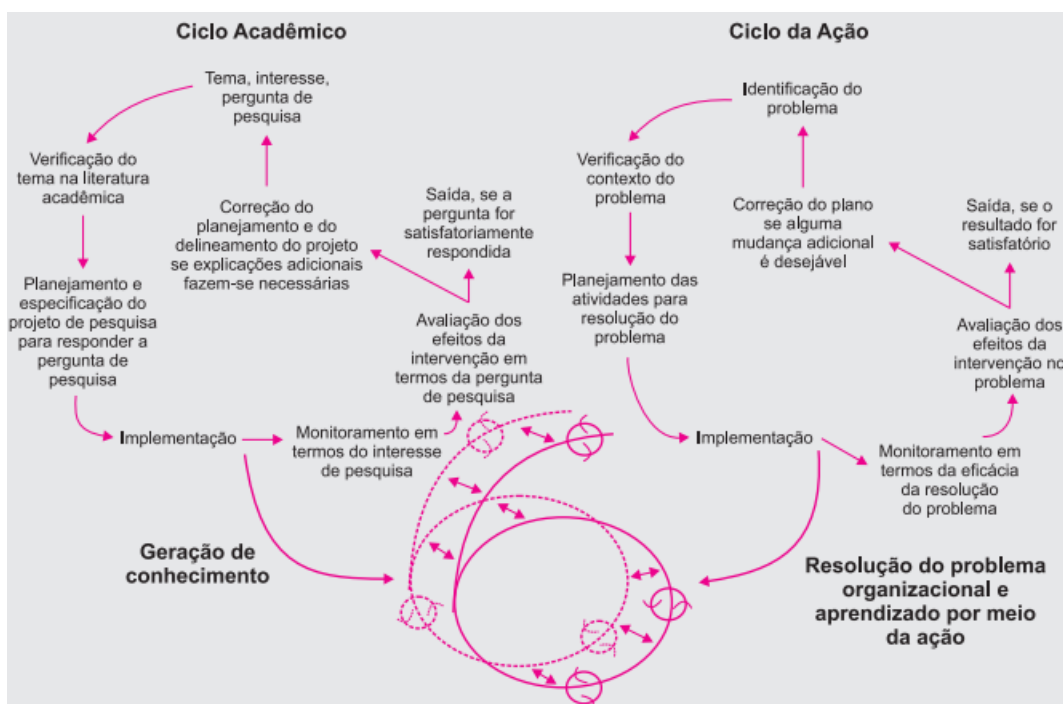
Ao longo deste capítulo serão apresentadas as bases teóricas e metodológicas que foram utilizadas nesta dissertação. Esta investigação, de característica qualitativa, utilizou-se da pesquisa-ação, pois permite que o pesquisador gere uma intervenção junto aos pesquisados e tenha uma participação ativa na pesquisa. Sua característica, através de ciclos, propicia uma análise ao final de cada etapa e permite aos participantes atuarem em prol da solução de um problema. Conforme Thiollent (2011), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. Além disso, na pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas.

Barbier (2007, p. 14) reflete sobre a relação assumida pelo pesquisador ao adotar a proposta de pesquisa-ação ao mencionar que a pesquisa-ação obriga o pesquisador a implicar-se. O autor avança no argumento a favor da metodologia, destacando que quem pesquisa realidades sociais descobrirá que na pesquisa-ação não se trabalha sobre os outros, mas sempre com os outros. Para que não haja ambiguidade, uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema que será observado.

McKay e Marshall (2007) demonstram a pesquisa-ação por meio de uma figura - uma espiral que possui dois ciclos que se desenvolvem concomitantemente e se inter-relacionam: o acadêmico e o da ação. No ciclo acadêmico, o pesquisador tem interesse em gerar conhecimento por meio da pesquisa em uma organização, segundo sua orientação epistemológica e temas de pesquisa. Então ele pesquisa, na literatura acadêmica, algumas referências que lhe permitam encontrar as perspectivas em discussão em sua área de conhecimento para definição do objetivo de pesquisa. Então, desenvolve-se um plano de pesquisa que deve conduzir o projeto ao alcance desse objetivo. O projeto é estabelecido no ambiente e constantemente

acompanhado e avaliado segundo o interesse de investigação. Se, após a avaliação dos resultados, for verificado o atendimento satisfatório do objetivo, o pesquisador afasta-se do ciclo acadêmico. A experiência vivenciada em um dos ciclos pode ser utilizada na construção do conhecimento do outro ciclo. Como resultado desta etapa decorre a geração do conhecimento científico. Concomitantemente, desenvolve-se o chamado ciclo da ação, que visa resolver algum problema da realidade. Esse ciclo deve ser desenvolvido com a participação do grupo ou do indivíduo interessado na resolução do problema. Primeiramente a situação-problema deve ser identificada; e seu contexto avaliado. Nessa fase, é analisado o contexto das partes interessadas no problema. A partir da definição contingencial da situação-problema, desenvolve-se e implementa-se um plano de intervenção. O plano passa a ser monitorado e avaliado e, se o problema for resolvido, o pesquisador afasta-se desse ciclo. Caso a intervenção não seja satisfatória, um novo plano de ação é preparado e retoma-se ao processo inicial.

Figura 1- A Espiral da Pesquisa-ação: ciclo acadêmico e ciclo da ação.



Fonte: Menelau&Santos (2015).

Em termos de características da pesquisa-ação, Franco (2005) apresenta três conceitos diferentes: a) quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores, a pesquisa tem

sido conceituada como pesquisa-ação colaborativa, em que a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificizar um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo; b) se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica, c) se a transformação é previamente planejada, sem a participação dos sujeitos, e apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação, essa pesquisa perde o qualificativo de pesquisa-ação crítica, podendo ser denominada de pesquisa-ação estratégica.

Com base nesses conceitos de Franco (2005), pode-se considerar essa pesquisa-ação como pesquisa-ação crítica, visto que a transformação foi percebida como necessária pelo grupo a partir da construção cognitiva proporcionada pelos encontros de coaching. Nesse caso, a pesquisadora não foi convidada por eles (como é a característica da pesquisa-ação colaborativa) e houve a participação dos sujeitos na transformação (característica invalidada pela pesquisa-ação estratégica).

Na pesquisa-ação, embora não haja uma forma totalmente pré-definida, considera-se que existem, no mínimo, quatro principais etapas, segundo Thiollent (2011): a) Fase exploratória: o pesquisador e alguns membros da organização começam a diagnosticar os problemas, os atores, as capacidades de ação e os tipos de ação possíveis. Fase de se obter o comprometimento dos participantes e interessados. É nesse momento que é informado a todos os participantes sobre o objetivo do estudo e a metodologia empregada; b) Fase de pesquisa aprofundada ou principal: é pesquisada por meio de diversos tipos de instrumentos de coletas de dados aplicados às pessoas-chave da organização que irão expor suas constatações e sugestões a respeito do assunto em pauta. A divulgação de resultados nessa fase principal tem o objetivo de proporcionar um autoconhecimento em torno das questões organizacionais que estão sendo tratadas; c) Fase de ação: com base nas investigações em curso, consiste em ações práticas como implementação de

ações-piloto, visando à solução dos problemas levantados; d) Fase de avaliação: essa etapa final da pesquisa-ação tem como objetivo verificar os resultados das ações no contexto organizacional e suas consequências em curto e em médio prazo e extrair ensinamentos úteis para continuar a experiência e aplicá-las em estudos futuros.

Tripp (2005) também descreve as quatro fases que representam um ciclo básico da investigação-ação, que dialoga com as fases de Thiollent citadas no parágrafo anterior. Para Tripp (2005) a solução de um problema inicia com a identificação do problema (fase 1), seguido do planejamento de uma solução (fase 2) para realizar-se a implementação da solução (fase 3) e então finaliza-se com a avaliação de sua eficácia (fase 4).

Partindo para a descrição da pesquisa em si, Tripp (2005) propõe um modelo de relatório de pesquisa-ação, que pode ser utilizado tanto para projetos como também para dissertações. A seguir, será apresentada a estrutura do relatório da pesquisa-ação, conforme a estrutura proposta por Tripp (2005):

1. Etapa de Introdução: onde inicialmente serão descritas as intenções do pesquisador e os benefícios previstos com a realização da pesquisa;
2. Etapa de reconhecimento é onde ocorre a investigação do trabalho de campo e a revisão de literatura. Nesse sentido, será realizado um mapeamento da situação atual na escola em termos de organização da escola, estrutura diretiva, infraestrutura, quantidade de gestores, perfil dos gestores, principais necessidades de desenvolvimento, as práticas profissionais atuais e então será definido o foco temático principal.
3. Ciclo: Em cada uma das quatro etapas, serão realizados os seguintes passos:
  - 3.1 Será descrito o planejamento do que será feito em cada etapa,
  - 3.2 Após será feito um relato sob que foi realizado durante as sessões de coaching;
  - 3.3 Será relatada a melhoria planejada através de um resumo dos métodos de produção de dados, análise, discussão dos resultados;
  - 3.4 Será feita uma verificação dos resultados obtidos (analisando o que funcionou e não funcionou e o por quê);
4. Conclusão da pesquisa como um todo: será feito um resumo de quais foram as melhorias práticas alcançadas, suas recomendações para a prática profissional do próprio pesquisador e de outros e também será realizado um resumo do que foi aprendido a respeito do processo de pesquisa-ação, bem como suas implicações e recomendações para fazer o mesmo tipo de trabalho no futuro. É

importante ressaltar que o relatório da pesquisa-ação desta dissertação foi desenvolvido conforme Tripp (2005) e que reflete a experimentação de um ciclo da pesquisa-ação na escola. Como instrumentos de coleta de dados para registro da pesquisa foram feitas gravações e transcrições das sessões de coaching, anotações em diário de campo, entrevistas iniciais com os gestores e questionários próprios do coaching (apêndice c). A descrição do processo que será apresentado a seguir contempla elementos oriundos destas fontes, integrando registros simultâneos e complementares da experiência realizada.

A perspectiva analítica é ancorada na hermenêutica, que refuta a neutralidade do pesquisador, pois “trata-se de um olhar que não apenas vê, mas se vê.” (ROHDEN, 2008, p 51). Pauta-se pelo diálogo que permita entender o pensar e o conhecer do homem sobre a vida, contemplando suas diferenças e singularidades, trabalhando com métodos científicos. Esse processo dialógico se evidencia nas sistemáticas trocas e releituras realizadas na investigação, no contexto da escola, no grupo de pesquisa, nas reescritas a partir da leitura de terceiros, no distanciamento e na aproximação constante do pesquisador do contexto analisado. Considera-se, a partir de Stein (2004) que não é possível acesso total ao objeto, mas somente a partir de significados já existentes e outros passíveis de construção, produzindo compreensões que rompem com a dicotomia ou neutralidade da relação sujeito-objeto.

## 6. O CAMPO E O PROCESSO DA PESQUISA- AÇÃO

A pesquisa teve como campo empírico uma escola privada localizada na região metropolitana de Porto Alegre. Fundada há mais de 50 anos, atende alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio, oferecendo atividades extraclasse e turno integral. A escola possui 587 alunos e conta com 35 professores e 42 funcionários. Possui uma infra estrutura que comporta cantina, capela, pátio, praça, playground com grama sintética, quadras, laboratório de informática, laboratório multidisciplinar, biblioteca, salão para realização de atividades pedagógicas, espaço para turno integral.

A equipe diretiva atual – diretor e vice-diretor - está há menos de um ano na instituição. A escola pertence a uma instituição confessional com atuação internacional. Dentre suas diretrizes, visa a educação para a vida, desenvolvendo a aprendizagem individual e coletiva por meio de projetos que priorizem a reflexão, a experiência e a interação.

A pesquisa de campo foi realizada nas dependências da escola, em seis sessões de coaching, com frequência semanal e teve como participantes os gestores desta escola, que foram indicados pela instituição e que se dispuseram a participar conforme o aceite do termo de consentimento (apêndice B), pois como considera Abramowicz (1996), a participação não pode ser imposta, oportunizando respostas às necessidades reais sentidas dos sujeitos. Ao construir e criar conhecimentos ativamente, a participação percorre os caminhos da ação-reflexão e reveste-se de uma dimensão crítica, que permite uma inserção contextualizada.

Inicialmente foi realizado um primeiro contato entre a orientadora e o diretor da escola para identificar o interesse em realizar o projeto, a partir de indicação de colega, em função do momento de intensas mudanças vividas pela instituição. O diretor mostrou-se interessado e, após esse primeiro contato, a pesquisadora conduziu o processo, agendando uma primeira reunião com objetivo de explicar-lhe a proposta para realização do processo de coaching. Naquela reunião ficou combinado que a pesquisadora voltaria à escola na semana seguinte para apresentar a proposta ao grupo de gestores a fim de confirmar a adesão dos participantes. A composição dos integrantes apontada pelo diretor é: direção, vice-direção, coordenação pedagógica, supervisão

educativa, orientação educacional, coordenação de pastoral, supervisão administrativa e coordenação de turno.

A partir desse encontro, a pesquisa de campo foi estruturada em seis sessões de coaching em grupo com frequência semanal e duração de duas horas. Na sequência serão descritos os dois encontros de alinhamento e os seis encontros referentes ao processo de coaching realizado na escola com os gestores. O primeiro encontro na escola teve como objetivo apresentar a proposta de pesquisa para o diretor e o vice diretor, conforme descrito abaixo.

### **1º. Encontro de alinhamento (Diretor e Vice diretor):**

Este primeiro encontro corresponde à etapa da introdução da pesquisa-ação conforme Tripp (2005), no qual inicialmente serão descritas as intenções do pesquisador e os benefícios previstos com a realização da pesquisa. O primeiro encontro na escola teve como objetivo apresentar a proposta de pesquisa para o diretor e o vice-diretor. Nesta reunião, foi definido que o trabalho seria realizado apenas com os gestores intermediários (supervisores e coordenadores), visto que o diretor e o vice já estavam participando de um processo de coaching individual. No encontro, foram esclarecidas algumas dúvidas quanto à dinâmica dos encontros, quantidade de encontros e princípios éticos do projeto. O diretor e o vice-diretor informaram o número total de seis gestores que teriam possibilidade de participar e já sinalizaram o interesse de que fossem desenvolvidos três temas junto aos gestores intermediários sendo eles o autoconhecimento, *feedback* e trabalho em equipe. Ao final do encontro, ficou combinado que, na semana seguinte, deveria ser feita pela pesquisadora uma apresentação para grupo de seis gestores a fim de detalhar o propósito do projeto, apresentar o que é coaching e levantar quais seriam os principais elementos a serem desenvolvidos na opinião dos participantes. Neste momento, são confrontadas as escolhas do diretor e vice-diretor, pois caso não sejam as mesmas do grupo de gestores, é importante que sejam consensuadas antes do início do trabalho.

A pesquisadora também solicitou ao diretor o preenchimento do termo de autorização para realização da pesquisa, conforme apêndice A.

### **2º. Encontro de alinhamento (Diretor e grupo de gestores):**

O objetivo deste encontro era apresentar a proposta das sessões de coaching para todo o grupo de gestores e definir quais seriam os temas que seriam trabalhados nos encontros. Foi realizado na presença do diretor e dos demais gestores da instituição, não contando com a participação do vice-diretor. A reunião ocorreu na sala da diretoria, no horário combinado. Estavam presentes oito gestores responsáveis pelas seguintes áreas: direção, vice-direção, coordenação pedagógica, supervisão educativa, orientação educacional, coordenação de pastoral, supervisão administrativa e coordenação de turno. A partir deste momento a identificação dos participantes se dará utilizando a letra G, seguida de numeração, optando-se por um único gênero para garantir o anonimato, mas garantindo a diferenciação e valorização de suas contribuições.

O encontro teve início com uma breve apresentação de cada gestor dizendo seu nome e função dentro da escola. Logo após, a pesquisadora também se apresentou para o grupo de gestores, expondo a sua formação e realizando apresentação da proposta de trabalho. Inicialmente foi apresentado o tema, a justificativa e objetivos da pesquisa. Na sequência, foi perguntado aos gestores se eles já tinham ouvido falar sobre coaching e dois gestores confirmaram, a partir das seguintes colocações:

*Quando eu fiz o pós em gestão escolar, o coaching ainda engatinhava, era uma coisa que tinha muito só no exterior, mas foi apresentado na época e hoje eu sei que teve uma evolução bem grande. Até o próprio Sindicato do Ensino Privado (SINEPE) apresentou várias formações nesse sentido e que são pessoas que conseguem diagnosticar na empresa onde é o foco que precisa ser trabalhado e vai direcionar atividades relacionadas a isso. Pode ser tanto individual quanto em grupo. Pelo menos esse é o tanto que eu sei (G6)*

*O coach na verdade é o treinador, então assim, ele vai estar trabalhando contigo, pois pode ter coach em diferentes áreas. Tu podes ter o coach físico, na tua área profissional, na área pessoal e ele vai estar desenvolvendo contigo. Na verdade aquilo que tu pode dar de máximo de potencialidade dentro daquela determinada área. Daqui a pouco eu posso ter um coach de cunho emocional para me ajudar a desenvolver potencialidade para escolher meu/minha marido/esposa, por exemplo. Então, o que eu estou buscando na pessoa, que características eu quero que ela tenha e como eu posso estar buscando isso. E também tenho ouvido bastante o pessoal utilizar um coach para as dietas alimentares. A pessoa coloca como meta o “emagrecer” e aí tu vai ter o apoio de uma pessoa. Claro que ela não vai ficar controlando o que tu vais comer ou*



*não, mas é alguém que vai estar te ajudando a atingir as metas (G4).*

Desta forma, visto que nem todos os gestores tinham conhecimento do processo, a pesquisadora explicou aos gestores o que é o coaching, esclarecendo as diferenças de consultoria, mentoria e terapia. Logo após, foi apresentado o detalhamento da dinâmica proposta para o processo na escola e a sugestão de datas para a realização dos encontros a fim de que fossem acordadas em conjunto. Inicialmente a proposta da direção era que o trabalho fosse feito durante seis terças-feiras, no horário das 10h às 12 h. Foi extremamente válido alinhar as datas com os coordenadores e supervisores, pois alguns ajustes de datas foram necessários devido a conselhos de classe, feriados e outros eventos na escola. Neste momento, todos os gestores prontamente verificaram seu calendário e suas agendas e as datas foram definidas em conjunto. Esta etapa de definição de datas em conjunto foi muito importante porque foi possível verificar o comprometimento e interesse dos participantes em realmente estarem presentes em todos os encontros.

Após a apresentação da proposta de trabalho, a pesquisadora perguntou verbalmente quem teria interesse em participar da investigação (pois a participação não era obrigatória) e todos concordaram em participar. Neste momento a pesquisadora informou que iria enviar por e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (apêndice B) para que os gestores pudessem ler e pediu que eles trouxessem assinados no início da primeira sessão de coaching. Ao final deste encontro, também foi solicitado aos gestores que preenchessem um questionário de sintonia (apêndice C) com perguntas abertas com o objetivo de coletar informações sobre o perfil dos gestores e também de permitir que eles já começassem a se preparar para o processo de coaching através de perguntas abertas e que geram autorreflexão. Com essas atividades de coleta de dados, iniciou-se a etapa de reconhecimento da pesquisa-ação, segundo Tripp (2005).

Na sequência do encontro, além da definição de datas e de horários para a realização dos encontros, foram apresentadas algumas combinações importantes para um bom funcionamento do trabalho, como, 1- a confidencialidade e o sigilo das informações quando foi exposto que a pesquisa não iria identificar a escola nem o nome dos participantes e que, mesmo que as

sessões fossem gravadas, o comprometimento da pesquisadora era de manter a identificação dos participantes em sigilo. Também foi informado que no próximo encontro seria solicitado a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; 2- todos teriam acesso ao trabalho final; 3- o trabalho deveria ser realizado com um ambiente de respeito, ética, sem julgamentos; 4- O trabalho teria muitas práticas e por isso seria fundamental o trabalho em equipe, com a colaboração de todos inclusive no que tange ao comprometimento com os dias, horários e atividades propostas; 5- Seria fundamental um ambiente de confiança para que o trabalho tivesse sucesso; 6- Também foi sugerido aos gestores que eles aproveitassem a oportunidade desse trabalho, uma vez que a escola abriu as portas e aceitou a realização da pesquisa.

Em seguida, iniciou-se a etapa de definição dos temas que deveriam ser abordados nos encontros. Segundo Dutra (2010), uma das ferramentas de abordagem de coach é o levantamento de possibilidades, também conhecido como brainstorming (tempestade de ideias) que é uma atividade que pode ser realizada em grupo. Nesse sentido, foi feita a seguinte pergunta aos gestores pela pesquisadora: “O que vocês acreditam que está sendo necessário e que vocês gostariam de desenvolver para que o trabalho aqui dentro da instituição, pudesse ocorrer de maneira melhor? Abaixo seguem as respostas oriundas desse questionamento as quais demonstram o pensamento dos gestores para definir os temas que seriam trabalhados nas sessões de coaching:

*Acredito que a comunicação. Eu acho que por mais que a gente se polície nessa questão de comunicação - eu mesmo, eu vim de uma outra escola, mas com uma realidade totalmente diferente dentro da própria rede, e ...nossa, o meu primeiro semestre aqui foi pra matar. E eu tive a grata satisfação agora de ficar cinco dias sozinho aqui, em um entorno barulhento em função da obra, mas eu consegui assim, de uma forma, entender muitas coisas e repensar tantas outras. Até e realmente pra mim assim, esta questão 'comunicação' aqui neste espaço ela tem um outro viés. Então pra mim seria comunicação (G6).*

Neste momento a pesquisadora repetiu a pergunta de outra forma: “O que mais vocês acreditam que irá facilitar o trabalho de vocês aqui na escola”? Os temas trazidos pelos gestores foram o gerenciamento do tempo e das

demandas, comunicação, confiança, *feedback* e conhecimento do grupo, evidenciados nos relatos abaixo:

*Eu penso muito assim, no gerenciamento do tempo, das demandas que nós temos, o que a gente precisa dar como prioridade e dentro disso a gente conseguir alcançar os objetivos e os resultados, esse gerenciamento do nosso tempo (G1).*

*Eu também não sei a palavra, mas eu vou dizer 'confiança', no sentido de que somos uma equipe, então precisamos tomar decisões em equipe ou então, se for tomado de outra forma (mais hierarquicamente) [...] Então eu trago a confiança no sentido de confiar na decisão do todo. Eu não sei como dizer isso porque às vezes eu me pergunto: 'Bom, se é para as coisas serem mudadas então ou a gente não faz a decisão em equipe ou agente não toma a decisão quando não estiver todos juntos'. É um pouco nesse sentido (G7).*

*Se existe um vínculo de confiança em que nós somos uma equipe, um elemento não estar naquele momento não impede as decisões da equipe porque nós somos uma equipe. Então existe um vínculo de confiança de que a decisão tomada, digamos assim, foi a melhor. Eu posso não estar presente. Semana passada, por exemplo, eu estava com o pai no hospital, e aí, eu não estava presente. Então assim, se eu não estava presente e a equipe decidiu algo, eu tenho que me jogar junto (G4).*

*Eu não me sinto seguro trabalhando. A tinta é só um exemplo bobo perto de tantas outras coisas grandes que podem acontecer (G7)*

*Eu entendo o que X diz, porque é uma situação que tu fica em dúvida se tu tomas ou não uma decisão, porque ela pode mudar ali na frente e aí às vezes tu ficas com medo de tomar aquela decisão e fazer aquilo que tu acha que é totalmente correto porque daqui a pouco tu ficas assim, mas e agora? Se mudou antes será que não muda de novo? A gente precisa disso (G6).*

Esses depoimentos demonstram a necessidade dos gestores em estabelecer uma relação de confiança no grupo de gestores pelo fato de ser um tema presente no dia a dia desta equipe diretiva. Dando continuidade, o G4 sugeriu o tema *feedback* prontamente aceito pelos demais gestores:

*Como lidar com as pessoas que a gente gerencia? Como tu vais devolver para o teu funcionário ou para o teu colega, como a gente pode dar as devoluções em cima daquilo que tu quer que ele melhore, em cima do desempenho em si, mas também em cima da questão relacional. Eu não sei se esse poderia ser um item, mas eu vejo que isso é fundamental para nós em diferentes momentos (G4)*

Logo após o G4 trouxe o tema do conhecimento do grupo:

*Até que ponto nós nos conhecemos, nas nossas relações [...] quais seriam as nossas reações, quais seriam as nossas atitudes dependendo de um determinado acontecimento [...] Passamos às vezes mais tempo entre nós do que com a nossa própria família.*

Após esse momento, os gestores concluíram que seria importante a participação do diretor e do vice-diretor nas sessões de coaching, pois inicialmente elas seriam realizadas somente com os gestores intermediários (coordenadores e supervisores). O diretor prontamente aceitou participar e comunicaria a decisão ao vice-diretor. Outro aspecto levantado pelos gestores foi o fato de que metade do grupo é recente na instituição (pouco mais de um ano na escola) e que então seria uma oportunidade se conhecerem.

Na sequência, foram sumarizados pela pesquisadora os aspectos levantados pelos gestores como temas a serem trabalhados nas sessões de coaching em grupo na escola conforme segue: comunicação, gerenciamento do tempo e demandas, confiança, *feedback* e conhecimento do grupo. Devido às restrições de tempo de pesquisa e dos gestores, foram definidos seis encontros de duas horas e por este motivo fez-se necessário priorizar três temas. Desta forma, os gestores elegeram trabalhar com os temas conhecimento do grupo, *feedback* e confiança no grupo de gestores.

Sendo assim a organização dos encontros por tema ficou definida inicialmente da seguinte forma:

Tabela 6 – Temas das sessões de coaching definidos pelos gestores

<b>Sessão coaching</b>	<b>Tema</b>
1	Conhecimento do grupo
2	Conhecimento do grupo
3	<i>Feedback</i>
4	<i>Feedback</i>
5	Confiança
6	Confiança

Após a definição dos temas, foi solicitado aos gestores que preenchessem uma folha com nome, cargo, telefone e e-mail para que fosse enviado por e-mail um questionário de sintonia (APENDICE C), com o objetivo de realizar um reconhecimento dos sujeitos da pesquisa e também algumas perguntas abertas para proporcionar algumas primeiras reflexões antes do primeiro encontro formal de coaching em equipe. Foi dado um prazo de seis dias para o preenchimento dos questionários e todos os sete gestores que estavam na reunião responderam dentro do prazo esperado. Também foi solicitado que os gestores levassem impresso o seu questionário preenchido no primeiro encontro de coaching formal e todos o fizeram.

Ao final do encontro, a pesquisadora solicitou autorização aos gestores para fazer um grupo no aplicativo whatsapp a fim de facilitar a comunicação, caso necessário. Todos aceitaram, então, o grupo foi criado. Antes do encontro seguinte, todos os gestores enviaram para a pesquisadora seus questionários de sintonia (APENDICE C) preenchidos, possibilitando o mapeamento descrito a seguir.

A equipe possui integrantes entre 23 e 55 anos de idade, sendo três homens e quatro mulheres. Seis são casados e com filhos e três são solteiros. Sete gestores possuem, no mínimo, o Ensino Superior completo e apenas um está no último semestre em curso. O grupo é formado por gestores com formação em pedagogia, administração, teologia, educação física, ciências biológicas, ciências contábeis e direito. Em termos de experiência profissional, a equipe demonstra ser bem diversificada, contando com gestores que possuem 30 anos de experiência no ambiente escolar considerando período como professor e gestor e gestores com uma semana de experiência.

O tempo de atuação desses profissionais na escola pesquisada também varia bastante. A configuração inicial do grupo de gestores apresenta gestores que estão há 20 anos exercendo tal função e gestores com seis meses de atuação. Verificou-se que três gestores também atuam em outra escola, cinco atuam somente na escola pesquisada e somente a gestora que possui duas graduações não atua em outra escola, mas possui outra atividade remunerada.

Desta forma, finaliza-se a etapa de reconhecimento conforme Tripp (2005). Observa-se que a equipe de gestores apresenta graduações em

diversas áreas, tempos de experiência que variam entre 30 anos e uma semana, além de apresentar uma configuração nova enquanto grupo.

A terceira etapa da pesquisa ação segundo Tripp (2005) diz respeito aos ciclos da pesquisa ação que serão apresentados juntamente com a descrição das sessões de coaching, conforme segue:

### **Primeira Sessão de Coaching (ciclo 1)**

A primeira sessão de coaching teve como objetivo o desenvolvimento do primeiro tema escolhido que foi o conhecimento do grupo. Antes de iniciar a sessão, enquanto os gestores estavam chegando, o diretor comunicou o desligamento do G5, que havia participado do encontro anterior e também havia preenchido o questionário de sintonia (apêndice C) e anunciou a chegada de um novo gestor, aqui denominado G8 que estava no seu primeiro dia de trabalho, no dia em que a primeira sessão ocorreu. O G8 foi convidado pela pesquisadora a iniciar o trabalho como o grupo naquele dia mesmo, pois inicialmente houve um questionamento por parte de um integrante do grupo se ele deveria ou não participar do trabalho visto que era seu primeiro dia na escola. Interessante observar a situação em que a entrada de um novo componente inicialmente não pressupôs que ele deveria participar de um primeiro encontro. A pesquisadora solicitou o e-mail e contato do G8 para enviar o questionário de sintonia para ser preenchido e encaminhado para a pesquisadora, assim como os demais, a fim de que todos os gestores estivessem alinhados em relação ao trabalho proposto.

As atividades propostas iniciaram-se com 15 minutos de atraso visto que os gestores vieram de outra reunião, então existia o tempo de deslocamento até a sala onde seria realizado o encontro, ida ao banheiro e breve pausa para o café. Os gestores sentaram-se em meio círculo e, em momento algum acessaram telefones celulares durante o encontro. Todos permaneceram conectados no trabalho proposto.

Ao iniciar o trabalho sobre conhecimento do grupo, a pesquisadora lembrou os gestores de que o tema escolhido por eles foi muito oportuno pelo fato de a equipe contar com integrantes de um dia a vinte anos de trabalho naquela escola e releu as expectativas dos gestores, que foram mencionadas na questão número 13 do questionário de sintonia (APENDICE C).

Tabela 7 – As expectativas dos gestores em relação ao processo de coaching

<b>Gestor</b>	<b>Expectativas em relação ao processo de coaching</b>
G1	Espero ter apoio para melhorar o meu desempenho de forma significativa e, conseqüentemente, alcançar resultados positivos, tanto na vida profissional, como pessoal.
G2	Integrar mais a equipe e fazê-la atuar em sintonia.
G3	Espero que essa proposta possa ser um tempo de parada necessário dentro do processo de desenvolvimento enquanto pessoa. Creio que seja um momento estratégico enquanto Comunidade Educativa onde a equipe gestora possa olhar pra si enquanto pessoa e enquanto grupo, para que possamos de fato, com o auxílio de todos, fazer nossa Comunidade render muitos frutos.
G4	Que me auxilie no processo de autoconhecimento pessoal e do grupo e que isso possibilite dinamizar minhas práticas e o crescimento do ambiente profissional.
G6	Que possamos ampliar o grau de confiança da direção em relação às propostas dos setores. Ainda me sinto muito inseguro em relação a isso. É preciso primeiro ouvir críticas para que, depois de alguns momentos, reflitam e vejam que, às vezes, a experiência faz a diferença.
G7	Alcançar maior equilíbrio entre a equipe.
G8	O entrosamento, conhecimento e sintonia da equipe.

Fonte: Autoria própria, 2016.

Logo após foi proposta pela pesquisadora a utilização de uma ferramenta de coaching conhecida como roda da vida, cujo objetivo é realizar o mapeamento da situação atual dos temas escolhidos pelos gestores. A roda foi então adaptada para que fosse possível verificar a opinião dos gestores em relação aos cinco aspectos identificados por eles como importantes para desenvolvimento no processo.

A pesquisadora desenhou a roda no quadro, dividindo-a em cinco partes, nomeando cada parte com um dos temas que haviam sido escolhidos: comunicação, gerenciamento do tempo e demandas, confiança, *feedback* e conhecimento do grupo. Em seguida, a pesquisadora realizou a seguinte pergunta para cada um dos itens: - Hoje, de zero a 10, qual é a nota que vocês dão para a comunicação deste grupo? Como está a comunicação deste grupo hoje?

Alguns gestores responderam individualmente e depois foi definido consenso de nota para cada tema. As respostas individuais do tema

“comunicação” variaram entre sete e oito. A nota definida pelo grupo que melhor refletia a situação naquele momento foi sete. Uma das citações feitas pelos gestores em relação à comunicação pode ser evidenciada nos diálogos:

*O processo de comunicação aqui no colégio é algo grande. É um pilar do nosso trabalho enquanto gestores, então levando em consideração a importância que ela tem, eu daria sete para a comunicação como um todo. (G2)*

No tema gerenciamento do tempo e demandas, as notas variaram entre cinco e oito, ficando definida a nota sete como consenso do grupo e os gestores expuseram os seguintes diálogos, mais marcantes:

*Se eu não tenho tempo, eu tento ganhar o tempo em casa à noite. Eu tento dar um jeito (G2).*

*Eu me organizo com lista. Eu faço meu checklist todo o dia do que eu tenho que dar conta, só que eu trabalho com ser humano direto e com emoções direto. Às vezes eu venho de casa pensando: Hoje eu tenho que atender tais e tais alunos. Se eu tenho família marcada de fora ou não, aí eu chego de manhã e encontro uma adolescente berrando e a minha manhã se foi e aí, vai por água abaixo todo o planejamento daquele dia. Ou, às vezes, quando chega uma família. Eu jamais mando embora uma família que chega chorando! Hoje eu me dou um seis. Consciente, mas um seis. (G4)*

A G1 comentou que recebe cerca de 50 e-mails por dia e nem sempre consegue dar conta de respondê-los, visto que precisa receber famílias que vêm visitar a escola e realizar avaliações pedagógicas das provas dos professores. Com os relatos, percebe-se que, mesmo a gestão do tempo sendo uma questão que gestores gostariam de melhorar, ainda assim eles encontram alternativas para dar conta da quantidade de trabalho que por vezes se acumula. Dos gestores que participaram, três profissionais mulheres comentaram que levam trabalho para casa e citaram outros afazeres ligados à rotina doméstica.

Em seguida, a mesma pergunta foi feita em relação à confiança no grupo, nas questões de trabalho, e, neste tema, o consenso foi nota sete. Quando este assunto foi trazido para discussão, o gestor responsável pela direção da escola verbalizou que confia na equipe, pois, se algum pai chega com um problema, ele sabe que pode indicar qualquer gestor, que ele sabe que o problema será resolvido. Porém, o tema confiança no grupo trouxe outras



questões para serem discutidas que vão além da confiança, como segurança, autonomia e comunicação. Estas foram palavras mencionadas por alguns gestores quando foram solicitados a descrever melhor o que seria a confiança no grupo que eles buscam, especificamente.

Foi comentado pelo G6 que, a partir do momento em que o grupo se conhecesse melhor, a segurança passaria a estar mais presente, porém a confiança vai muito além:

*Acho que isso vai do momento que cada um está vivendo e do papel que está desempenhando dentro do grupo e também dependendo do tempo que cada um está dentro deste grupo. Por exemplo, o gestor G6 está na escola há seis meses, mas a gente se conhece há 30 anos, então sei que as ideias mirabolantes que ele tem dão certo. Porém, um grupo novo de professores que está começando a trabalhar com ela e vai se sentir inseguro (G4).*

*Eu acho que sobre tudo o bom é que nós estamos tendo a oportunidade de conversar. É um tempo que a gente está na verdade dedicando para o fortalecimento do grupo. E se assim não fosse, se não tivesse o coaching, a gente não falaria. A nossa reunião é tão cheia de itens que às vezes a gente não tem nem tempo (G1).*

Já no tema *feedback*, o consenso foi nota oito. Esse assunto foi escolhido pelos gestores pela necessidade constante de comunicar-se com pais, professores e entre eles mesmos e de saber fazê-lo da forma correta ou da melhor forma possível, mesmo tendo consciência de que cada pessoa pode receber o *feedback* de uma forma diferente. Eles desejam se preparar para conseguir realizar melhor essa habilidade. Um gestor mencionou que realiza dois momentos de *feedback* com sua equipe de professores, na metade e no final do ano, e que por ter estabelecido uma relação de confiança, tem a liberdade de comunicar sempre que necessário. Nesse tema, também houve um gestor que considerou sua atuação individual no *feedback* com nota dez. Esse gestor colocou algo muito interessante ao relatar que ele orienta o seu grupo de professoras a pensar que, quando uma família vem dar um *feedback* em relação a algo que não está bom no trabalho, elas devem estar atentas a não levar possíveis críticas para o lado pessoal, entendendo que, se a família vem falar, é em relação a atuação profissional do professor e não em relação a sua pessoa. Inclusive ele menciona uma frase criada com o grupo de

professoras para lembrá-las dessa orientação: “Não pega pra ti o que não é teu”, pois, para elas, é importante fazer essa separação.

G4 se comunica de forma muito aberta e transparente, argumentando muito bem seu ponto de vista e é percebido um respeito muito grande por ele da parte do grupo. Percebe-se também cooperação e necessidade de trabalho conjunto, especialmente quando ele se dirige ao novo colega, o G8, que assumiu, naquele dia, a função de coordenador de disciplina com a seguinte colocação:

*A gente está aqui para se ajudar, a gente está aqui para trabalhar em equipe e eu preciso da parceria dele e eu quero que ele precise da minha e que ele saiba que ele pode contar comigo para o que ele precisar. (G4)*

Essa colocação demonstra um espírito de acolhimento e interesse em se trabalhar em equipe, inclusive para com um novo colega que está em seu primeiro dia de trabalho. Também foi trazida por G7 a importância de elogiar, de fazer isso com mais frequência, tanto entre eles quanto em relação ao grupo de trabalho. O G8 também se posicionou dizendo que percebe uma intenção positiva, uma abertura para comunicação e para a busca de um trabalho de sintonia pelo grupo.

No tema conhecimento do grupo o consenso foi nota oito. Alguns gestores comentaram que se conheciam de outras escolas e trabalhos anteriores, mas nem todos se conheciam a ponto de perceber quando alguém está mais triste, mais preocupado, etc, e que gostariam de se conhecer mais. Ao demonstrar uma certa dificuldade em escolher uma nota, a pesquisadora perguntou ao grupo se eles saberiam as respostas que os seus colegas deram no questionário de sintonia (APENDICE C) e todos responderam “Não”. G6 complementou dizendo que tinha ficado bem curioso com o questionário e relatou: “*Se o questionário me fez pensar nas minhas respostas... eu não sei a dos outros mesmo!*”

Imediatamente G2 comentou que uma prática muito legal é almoçar junto e que três gestores fazem isso com frequência, o que permite que eles conversem sobre outros assuntos: “*Eu lamento a gente não ter momentos informais, nem que seja um churrasco na casa da G6, em equipe*”.

Ao final da atribuição das notas aos temas, observou-se que todas ficaram acima de sete. Coincidentemente ou não, a média da escola é sete.

Passou a percepção de que, mesmo com pontos a melhorar, nenhuma das categorias tiveram a média definida pelo grupo com nota abaixo de sete. Abaixo, pode-se verificar a foto desse primeiro encontro e a roda sendo construída com base nos relatos dos próprios gestores.

*Figura 2- Gestores construindo o cenário atual em relação aos temas escolhidos para serem desenvolvidos no processo de coaching em grupo*



Finalizada a etapa de avaliação do estado atual, a pesquisadora propôs o início do desenvolvimento do tema conhecimento do grupo. Inicialmente, foi feita a seguinte pergunta: Qual a importância de uma equipe se conhecer?

*Isso é um ponto crucial. É muito importante, muito mesmo! (G6)*

*Para que os horizontes sejam comuns, de certa forma. Não que todo mundo vá pensar da mesma forma, mas para que a gente saiba onde a gente está enxergando e saber como lidar com a diversidade de pessoas, porque cada um de nós tem uma história que carrega consigo, na sua tomada de decisão, nas suas falas. Acho que isso é fundamental para que a gente tenha essa consciência e saiba agir perante isso (G3)*

*Para mim é tudo, porque só dessa forma que a gente vai crescer e vai avançar. A gente precisa se conhecer. Senão a gente vai ficar só no feijão com arroz, quando na verdade a gente tem um potencial muito maior. Se nós nos conhecermos, com certeza vamos atingir melhores resultados. (G7)*

Na sequência da atividade foram separadas duas cartolinas. Nessa atividade, a pesquisadora selecionou algumas perguntas que foram respondidas individualmente pelos gestores no questionário de sintonia (apêndice C), para serem divididas com o grupo. Os gestores foram convidados a escrever em pequenos papéis, chamados *post its*, as respostas que deram para as perguntas número um e número três do questionário de sintonia (apêndice C), que diziam respeito ao que a equipe valorizava e aos pontos fortes da equipe. Um a um, se deslocavam até a cartolina e expunham ao grupo de gestores suas respostas. Praticamente todos os gestores explicaram o porquê das respostas e não apenas liam o que estava no papel, o que proporcionou um momento de conhecimento individual e do grupo.

Na pergunta número um (“O que você mais valoriza numa relação pessoal ou de trabalho?”), foram listadas pelos gestores as seguintes respostas em relação ao que eles valorizam: confiança, honestidade, alegria, a boa convivência, o trabalho em equipe, transparência, respeito, responsabilidade, comprometimento, parceria, sinceridade, diálogo, franqueza, organização. Confiança e respeito apareceram três vezes cada uma; e transparência duas vezes. Na pergunta número três (“Quais são seus principais pontos fortes?”), os gestores escreveram: observador, compreensivo, humano, inteligente, objetivo, honesto, liderança, criatividade, empatia, assertividade, resiliência, dedicação, responsabilidade, dinamismo, respeito, escutar, vontade de aprender, interesse, sentimento de pertença, sinceridade, organização, dinamismo, otimismo, gentileza, flexibilidade, capacidade de ouvir e acolher, comunicação, mediação de conflitos, resolução de problemas, ter firmeza sem perder a sensibilidade, sendo que resiliência e organização foram citadas duas vezes.

A pesquisadora deixou na parede uma cartolina com espaço para registro das “ideias do grupo” que porventura surgissem ao longo do trabalho, afim de firmar os registros de ações de melhoria identificadas pelos gestores. Ao final, foi solicitado que os participantes dissessem uma palavra que resumisse o que eles estavam levando do nosso encontro e as palavras foram: alegria, agradecimento, integração, união, sintonia, tempo, relação e conhecimento.

Em vários momentos durante a realização do trabalho, alguém fazia algum comentário que provocava riso e descontração nos demais integrantes.

O clima entre os integrantes do grupo parecia ser muito bom. A forma dos gestores se comunicarem ocorria de modo muito educado e tranquilo, de modo que um gestor sempre esperava o outro terminar sua colocação para complementar com seu ponto de vista e, enquanto um gestor falava, todos os demais prestavam atenção. Conforme anotações em diário de campo, não foram percebidas conversas paralelas enquanto outro colega falava. Alguns gestores falavam bastante e abertamente aos seus colegas de trabalho, inclusive sobre aspectos da vida pessoal. Quando as ideias eram expostas, os gestores mencionavam tanto seu trabalho quanto o do grupo. Não foi percebido neste encontro evidências de um gestor querendo se sobressair ou mencionar algo individualmente de modo a prejudicar o grupo. As contribuições foram sempre para o grupo.

Ao final do encontro, foram listadas ações no quadro “ideias do grupo” para perpetuar momentos de autoconhecimento no grupo tais como: elogiar mais, discutir posturas diante do grupo (o que pode / o que não pode), criar uma sistemática de *feedback* para seus colegas e equipes, e organizar encontros do grupo de gestores fora do horário de trabalho como forma de integração.

Antes de todos saírem da sala, foi solicitada pelo G6 a troca de data do próximo encontro, pois um dos gestores estaria fora da escola, em viagem de acompanhamento com os alunos. Então foi combinado que, na semana seguinte, ao invés de ser na terça-feira, o encontro seria na quinta-feira.

## **Segunda Sessão de Coaching(ciclo 2)**

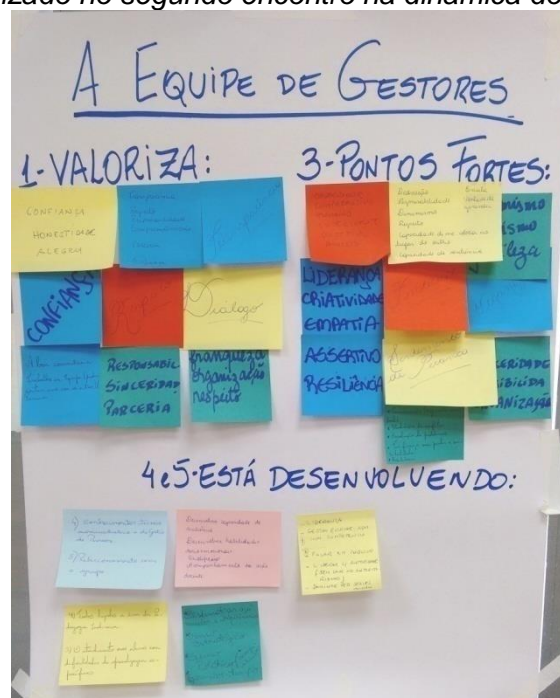
Ao chegar para o segundo encontro cuja data inicial havia sido alterada, a pesquisadora foi orientada pela senhora da recepção a buscar, na coordenação, a chave da sala onde seria realizado o encontro. Ao chegar na sala, constatou que ela não se encontrava preparada para o encontro. Havia somente três cadeiras, quando seriam necessárias pelo menos oito. Foi enviada uma mensagem para o grupo, via aplicativo whatsapp, solicitando que alguém trouxesse as cadeiras. Imediatamente o diretor da escola encaminhou a solicitação ao G3, que providenciou as cadeiras, enquanto os demais gestores estavam chegando para iniciar o trabalho. Enquanto aguardava a

chegada das cadeiras, a pesquisadora aproveitou para colar, nas janelas, as cartolinas para a realização das atividades. Ao chegarem, as cadeiras foram dispostas em meio círculo e a disposição dos gestores foi muito similar à da semana anterior.

Os gestores foram chegando e dois deles trouxeram chimarrão e perguntaram para a pesquisadora se haveria algum problema tomar chimarrão durante o encontro. De fato, o encontro iniciou-se com 15 minutos de atraso, com a ausência do G8, que já havia avisado que estaria em viagem com os alunos e do G6 que, segundo os colegas, estava realizando uma avaliação e não sabia a que horas conseguiria chegar ao encontro. Diante dessa situação, com o consentimento do grupo, o trabalho foi iniciado.

O propósito do encontro era dar seguimento ao tema de conhecimento do grupo com a continuidade do compartilhamento das respostas de algumas perguntas feitas no questionário de sintonia (APENDICE C). Na segunda parte foi proposta uma atividade para que os gestores pudessem tomar consciência dos seus valores. Dando início a primeira parte do encontro, foi utilizada a mesma dinâmica do encontro anterior, na qual cada gestor deveria preencher suas respostas em *post its*, colocar na cartolina e expor verbalmente para o grupo de gestores as suas respostas.

Figura 3 - Quadro utilizado no segundo encontro na dinâmica do autoconhecimento



A sequência das questões foi a seguintes: Na pergunta, “No seu trabalho atual, quais as habilidades ou conhecimentos que você está desenvolvendo?”, foram listadas pelos gestores as seguintes respostas: conhecimento técnico, administrativo e de gestão de pessoas; conhecimentos e habilidades ligados à pedagogia inclusiva; capacidade de resiliência; habilidades sócio emocionais; qualificação; liderança, gestão escolar (administrar com competência); sistematizar acúmulos e experiências, senso estratégico, senso político.

Na pergunta, “O que você faz bem, mas gostaria de fazer melhor?” foram listadas pelos gestores as seguintes respostas: relacionamento com o grupo de gestores, senso político, gerenciamento de tempo, falar em público, dominar a pedagogia das séries iniciais, acompanhamento da ação docente, atendimento dos alunos com dificuldades de aprendizagem específicas (inclusão), liderar com autoridade (sem autoritarismo). E, nesta última colocação, houve um comentário do G2 referente a liderança e autoritarismo:

*Uma habilidade que eu gostaria de desenvolver mais é a liderança. Mas não uma liderança como eu ainda observo por aí, em escolas. Na fala de pessoas até bem mais jovens do que eu, que entendem que gestão escolar é ainda o modelo antigo, aquele ainda autoritário, em que você impõe as coisas. Eu acho que hoje já temos um novo modelo que é o de liderança mesmo, de estar junto, de estar planejando junto, de estar trabalhando junto e de estar também colhendo os resultados positivos e negativos juntos (G2).*

Dando seguimento nas atividades, na pergunta. “O que realmente faz você sentir-se motivado?”, as respostas foram as seguintes: reconhecimento profissional, parceria, convivência, poder trabalhar no que escolheu, poder modificar as coisas, trabalhar com pessoas motivadas, trabalhar em equipe, celebrar ao longo da caminhada, perceber sentido nos resultados, a alegria de que está no meu entorno. E na pergunta: “Em quais situações você se sente desmotivado?”, as respostas foram estas: falta de valorização, engessamento, falta de respeito, falta de reconhecimento no trabalho, falta de disponibilidade, ter que repetir as mesmas coisas e ouvir as mesmas coisas, falta de profissionalismo, gastar energia no que é desnecessário, combinações não cumpridas, pessoas que recuam de posicionamento com medo de se comprometer.

A pesquisadora percebeu interesse dos gestores no crescimento e desenvolvimento na própria escola, demonstrando um espírito de equipe e comprometimento real em relação à instituição de ensino. Observou-se, também, uma abertura e diálogo aberto com o diretor, que também estava fazendo parte do grupo de trabalho. Não foram percebidas intimidação ou resistência em relação à participação do diretor no grupo, e ele próprio também participou e se posicionou abertamente com os gestores em todas as questões propostas no trabalho. Finalizada a primeira etapa do dia, quando os gestores dividiram suas respostas com o grupo em relação a suas opiniões e percepções, iniciou-se a segunda etapa cujo objetivo permitir era aos gestores que identificassem e refletissem sobre seus valores.

Foi solicitado a cada gestor que pegasse uma folha para realizar a dinâmica. A pesquisadora comentou que a atividade seria individual e que eles não precisariam divulgar o que cada um escreveu para chegar ao resultado final, somente mencionou que deveria ser compartilhada com o grupo a conclusão dos valores ao final. Foram dadas as seguintes orientações pela pesquisadora: *Imaginem que vocês vão precisar passar os próximos cinco anos em uma ilha deserta. Enumerem de um a cinco e listem o nome de pessoas que vocês levariam. Podem ser pessoas que vocês conhecem, mas também podem ser personagens históricos, de desenho, pessoas da televisão, pessoas que já faleceram, não têm limites.* E foi dado um tempo para eles realizarem a atividade. Alguns gestores queriam colocar mais de cinco pessoas. Depois a pesquisadora pediu que eles preenchessem os motivos pelos quais eles levariam essas pessoas para a ilha; o que essas pessoas tinham que fez com que, entre milhões de pessoas no mundo eles as escolhessem.

Na sequência, foi solicitado que eles enumerassem novamente de um a cinco e colocassem o nome de pessoas que elas não levariam de forma alguma para conviver com elas pelos próximos cinco anos em uma ilha deserta e os motivos pelos quais eles não levariam tais pessoas. E, neste momento, ocorreu algo interessante: inicialmente a maioria dos gestores verbalizou uma certa dificuldade de identificar cinco pessoas que eles não levariam. Ao identificar essa dificuldade, a pesquisadora lembrou que eles também poderiam colocar políticos, personagens históricos, artistas, atletas, etc. Nesse momento o G7 disse que não levaria nenhum bandido. Alguns verbalizavam



familiares, como sogra, por exemplo, e o clima voltava a ser de descontração. Alguns disseram que conseguiriam colocar os motivos, mas não citar uma pessoa específica.

Ao observar os gestores que ainda não haviam terminado de escrever, G2 comentou: *Como as pessoas são diferentes, né? Uns escrevem pouquinho e outras precisam escrever bem mais*". Esse relato demonstrou uma tomada de consciência, que é um dos aspectos abordados no trabalho de coaching.

Assim que todos terminaram, a pesquisadora explicou que o mais importante na atividade não era o nome das pessoas que eles colocaram, mas sim os motivos pelos quais eles as levariam ou não. Os motivos pelos quais os gestores as levariam representam os seus valores, aquilo que eles valorizam, e os motivos pelos quais eles não as levariam, o oposto. Para finalizar a atividade foi solicitado que os gestores retomassem o que eles tinham escrito e identificassem os três principais valores mais representativos para eles.

Enquanto os gestores estavam finalizando a identificação de seus valores, o G3 fez um relato comentando que, em uma determinada atividade que ele realizou com um grupo de jovens, ele havia preenchido todo o quadro com o conteúdo da atividade e estava aguardando os alunos copiarem. Então ele se deu conta de que os alunos não estavam copiando, pois haviam tirado foto do quadro com o celular. Isso demonstra a mudança de paradigma que os gestores enfrentam hoje em dia, já que a tecnologia está presente em sala de aula.

Na sequência, foi solicitado pela pesquisadora que cada um dos gestores falasse para o grupo quais foram os seus três principais valores identificados e eles, voluntariamente, expuseram os seguintes valores: vida, família, honestidade, confiança, amor, amizade, companheirismo, sinceridade, cuidado, autonomia, sinceridade, alegria e parceria. Alguns valores foram citados por mais de um gestor como honestidade, amor, confiança e família.

A pesquisadora finalizou a atividade convidando-os a uma reflexão acerca dos motivos pelos quais é importante tomar conhecimento dos valores e citou que são os valores que definem as escolhas e decisões. Para finalizar a atividade, a pesquisadora perguntou o que eles aprenderam com essa

atividade, e os relatos foram: “Acho que foi bom para a gente ver o que realmente a gente está valorizando”. (G2)

G4 relatou que precisou pensar muito em qual filho ele colocava como primeiro da lista e qual seria o segundo. Isso lhe possibilitou uma reflexão diferenciada em relação aos filhos, sendo que as cinco pessoas iriam juntas para a ilha, mas, mesmo assim, ele se sentiu desafiado ao ter que colocar um dos filhos em primeiro lugar e outro filho em segundo lugar na lista:

*A própria ideia dos critérios, né? Aqui são exemplos de pessoas, mas é um exercício que a gente faz enquanto vida, tipo, que critérios me motivam a estar próximo de uma pessoa. Às vezes a gente até esquece, vai levando e vai convivendo, e não para pra pensar sobre isso. Eu acho que foi um bom exercício nesse sentido (G3).*

*Acho que ficou visível pra todos que a primeira parte é mais fácil que a segunda, né? Acredito que, quando a gente pensa em algo que não faz bem pra gente, a gente não pensa em uma pessoa, e sim em um sentimento. E, no primeiro grupo, a gente teve mais facilidade de escolher pessoas e no segundo não escolhemos pessoas, mas sentimentos, coisas que não queremos ter junto na ilha. Eu, por exemplo, não levaria viciados, mas, ao mesmo tempo, eu penso como seria a ilha com algum viciado, pois, de certa forma, para existir o bem tem que existir o mal. Então algumas leituras que a gente faz ao longo da vida, a gente consegue perceber aqui (G7).*

*Percebi que, como a gente precisa dessas pessoas diferentes ao nosso lado, que é isso que vai fazer a gente crescer, cada um com a sua característica. Eu tive dificuldades de colocar pessoas que eu não levaria. Mas como é importante perceber essas diferenças nas pessoas que a gente convive. Saber que tem um que vai ter um olhar diferente, outro vai dar uma segurada, dar um limite, outro mais flexível, outro mais amoroso, outro mais seguro de si (G1).*

No diálogo dos gestores, a família e a vida fora da escola sempre estiveram muito presentes. Ao finalizar esses primeiros dois encontros de coaching, nos quais foi abordado o assunto do conhecimento do grupo, a pesquisadora perguntou aos gestores como perceberam a evolução neste tema entre eles desde o primeiro encontro. Abaixo alguns relatos:

*Eu achei extremamente positivo. As pessoas foram trazendo coisas e, na verdade, que tu enxerga aquilo ali nelas, então quando foram destacadas as suas qualidades e coisas assim, tu olha para a pessoa e percebe que ela é assim mesmo no dia a dia. Por isso foi extremamente positivo. Veio muitas coisas que, por a gente conviver diariamente, parece que a gente não*

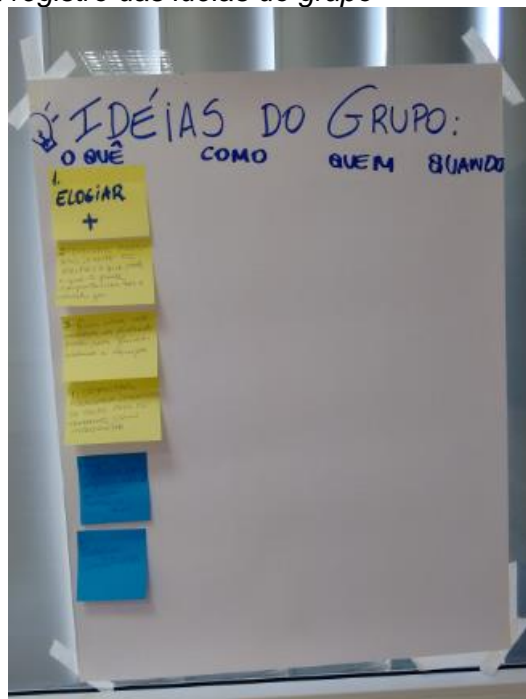
*se dá conta. Tipo, as ações do G3 são bem de acordo com aquilo que ele demonstra, que quando ele é engessado e não pode fazer as coisas e criar, ele se transforma enquanto gestor. A gente percebe essa diferença nele. E na verdade, isso tudo acho que foi o reconhecimento de muitas coisas que a pessoa já tinha, mas que vieram a tona de uma outra forma. Eu acho que esse processo veio, com certeza, trazer um crescimento e para mim subiu de nota7(G4).*

Ao final do segundo encontro, os gestores avaliaram os dois dias de abordagem do autoconhecimento como positivo, pois as pessoas mostraram-se abertas e foi possível identificar como o grupo cresceu. Houve reconhecimento do próprio grupo em relação às suas qualidades e do processo de coaching, que trouxe crescimento, uma vez que a nota subiu, de sete para oito.

*Acho que uma coisa boa foi esse 'desnudar', e nem todo mundo tem facilidade porque às vezes você precisa falar dos seus defeitos, das fraquezas e tal, mas, se eu tô na piscina, então vamos tomar banho. E isso é bom, porque aí a gente sabe que: Ah, o fulano tem tal defeito ou tal qualidade. E sabe também que existe um processo por trás, de busca pra melhorar. Eu senti isso. Acho que todo mundo quer melhorar e por isso eu acho que esse coaching vem a calhar (G2).*

Antes do encerramento, foram adicionadas nas ações do quadro “ideias do grupo” que foram as seguintes: sempre procurar explicar o motivo de determinada atitude ou ação e celebrar os resultados.

Figura 4 - Quadro para registro das ideias do grupo



### Terceira Sessão de Coaching (ciclo 3)

Entre a 2ª. e a 3ª. sessão de coaching, a pesquisadora foi informada de que o G7 havia sido desligado da escola. Ele mesmo enviou uma mensagem via aplicativo whatsapp em um sábado comunicando que havia sido desligado e demonstrando seu sentimento de tristeza. Na segunda feira, o diretor da escola comunicou à pesquisadora formalmente sobre a saída do gestor G7, por e-mail.

Ao chegar para o terceiro encontro sala ainda não estava preparada. Havia somente três cadeiras quando precisávamos de pelo menos sete. Logo o G3 providenciou as cadeiras que estavam na sala ao lado. Ao chegarem, as cadeiras foram dispostas e todos os gestores estavam presentes. Apenas o G8 precisou ausentar-se umas duas vezes da sala, durante o encontro, para atender a algumas solicitações. Novamente os gestores foram chegando à sala a partir das 10 horas. Um deles trouxe chimarrão. Novamente o encontro iniciou-se com 15 minutos de atraso. O propósito do encontro era dar início ao tema *feedback*.

Inicialmente foi solicitado pela pesquisadora que os gestores falassem um pouco sobre em quais situações eles necessitam de *feedback*. G1 comentou que realiza dois encontros de *feedbacks* formais com sua equipe de

professores sendo uma na metade do ano e outro no final. O G4 comentou que realiza muitos *feedbacks* com alunos e com as famílias também. Ao longo do encontro, foi relatando sugestões de como ele faz e que cuidados ele toma para estar bem preparado para esse tipo de situação, como por exemplo, saber do contexto em que o aluno vive; estar munido de informações sobre a realidade do aluno tanto dentro de sala de aula quanto em casa. Caso prometa que vai dar algum retorno de alguma informação para os alunos certamente este precisa ser dado, pois eles não esquecem e cobram o retorno. Enfatizou também que é importante planejar o *feedback*, o que vai ser dito, tendo cuidado para não desvalorizar o trabalho do professor e, ao mesmo tempo, estar atento para pedir desculpas e reconhecer um erro, quando necessário. Ao mesmo tempo, sinaliza como desafio saber abordar as pessoas para um *feedback*, visto que cada pessoa pode agir e reagir de formas diferentes.

G6 comenta que gosta de realizar conversas e *feedbacks* com os pais em dupla com G4, pois o que um percebe, às vezes o outro não percebe, e acabam se complementando e se ajudando, o que demonstra uma parceria no trabalho. G1 comenta que, às vezes, protela muito até dar um *feedback* corretivo, quando necessário e G4 indica: “*Tu pode dizer tudo o que tu quiser, desde que tenha jeito e tato e, para isso, é fundamental entender o contexto que o aluno está inserido*”.

Os gestores demonstraram preocupação em saber se o outro - colega, pais, alunos ou professores - conseguiriam entender corretamente a real intenção ao dar um *feedback*. Por exemplo, quando precisa conversar com uma família, às vezes os pais pensam que está sendo feita uma crítica em relação à forma como eles educam os filhos, quando, na verdade, esta não é a intenção. Portanto, algumas reflexões geradas pelos gestores neste encontro foram a importância de entender o contexto em que o aluno está inserido, dar retorno quando prometido, planejar o *feedback* (pensar no que será dito, ensaiar), ter cuidado para não desvalorizar o professor, reconhecer o erro quando ocorrer, pedir desculpas. Surgiu a possibilidade de, em alguns casos, combinar um *feedback* em duplas (com seus pares de trabalho), ter atenção com as relações de poder entre alunos e professores, não protelar o *feedback*, saber “chegar nas pessoas” para dar o *feedback*, com uma abordagem apropriada.

Após a conversa sobre as necessidades atuais de realizar *feedback* e seus desafios, a pesquisadora trouxe apresentação *powerpoint* que mostrava quatro tipos de *feedback*, para enriquecer a discussão sobre o tema. Os tipos de *feedbacks* expostos foram: *feedback* positivo, ofensivo, insignificante e corretivo. A pesquisadora perguntou aos gestores se eles já tinham ouvido falar nesses quatro tipos de *feedback* e a resposta dos gestores, em coro, foi “não”. Então, inicialmente foi apresentada uma forma de dar *feedback* positivo no sentido de como se deve estruturar esse *feedback* positivo gramaticalmente. Após essa explanação, foi proposta uma atividade com o objetivo de fazer cada gestor reconhecer pontos fortes nos outros. Então foi colada uma folha de ofício nas costas de cada gestor. Os demais gestores tinham 2 minutos para escrever palavras positivas que descrevessem o outro colega. Ao som de uma música a atividade foi realizada e os gestores foram escrevendo nas folhas, conforme a foto abaixo:

Figura 5 - Gestores realizando a dinâmica do feedback



Na dinâmica de *feedback*, mostraram-se dispostos e animados. Ao finalizar o tempo, todos se sentaram novamente em suas cadeiras com as folhas ainda coladas nas costas, e a pesquisadora fez a seguinte pergunta: Como foi a experiência de dar o *feedback* para uma pessoa?

*Precisamos estar atentos para escolher uma palavra, a palavra certa para que dê o sentido que a gente quer dar. (G1)*

*Eu coloquei uma, mas pensei: Será que isso diz tudo? (G2)*

*Fiquei feliz de colocar aquilo para a pessoa, de saber que ela vai ler aquilo e que vai ser bom pra ela também. (G1)*

*Às vezes, é um pouco difícil, porque, às vezes, tem características principais da pessoa que já estavam escritas, e isso me fez ter uma reflexão de perceber as coisas que às vezes não estão tão claras. Isso te faz repensar um pouco sobre a pessoa também e te faz perceber outras coisas que sejam significativas também. (G3)*

*Interessante observar o que cada um enxerga como positivo, porque nem tudo que é positivo pra mim pode ser positivo para os outros. Talvez eu enxergue uma coisa que os outros não enxerguem.(G6)*

Logo após a finalização dessas reflexões, a pesquisadora pediu que então, cada um pegasse a folha que estava colada nas suas costas e a lesse. Quando descolaram a folha que estava nas suas costas e viram os *feedbacks* que os demais colegas haviam escrito, demonstraram surpresa e felicidade. Sorriam e verbalizaram espontaneamente frases como: “*Ohhhh!, Eu vou tirar uma foto e colocar no meu face! Vou colocar no espelho do banheiro, vou colocar na minha geladeira, minha autoestima se elevou, Ah, obrigado!, É tudo de bom! Ai gente, obrigado!*”. E em sequência todos começaram a agradecer.

Então a pesquisadora perguntou como foi a sensação de ler o que os colegas escreveram e as respostas foram as seguintes:

*Eu me achei! Foi muito bom para enfrentar tudo o que vem pela frente hoje. Foi legal porque às vezes tem coisas que tu acha que tu fazes e que não acha tão positivo, mas que bom que as pessoas acham. Na nossa posição, nem sempre a gente recebe um feedback tão constante, e aí, vindo assim é muito legal. E a ideia é manter, mantendo o comportamento que queremos que se repita (G6).*

O G2 deu a ideia de realizar essa dinâmica com o grupo de professores e essa ação foi registrada na folha de ideias. Após a dinâmica do *feedback* positivo a pesquisadora seguiu apresentando um breve material que falava sobre os demais tipos de *feedback*: o insignificante, o ofensivo e o corretivo. No insignificante apontou a importância de estar atento se alguém por acaso está usando *feedbacks* insignificantes, que são vagos e não permitem que a outra pessoa que está recebendo entenda o que quer ser dito. No *feedback* ofensivo foram apresentadas algumas expressões realmente ofensivas e que não devem ser ditas, momento em que G2 verbalizou que isso não ocorre na escola. E, por último, o grupo dedicou um pouco mais de tempo ao *feedback* corretivo. A pesquisadora citou exemplos de *feedbacks* corretivos que podem ser utilizados como referência, abrindo uma discussão sobre formas de dar

*feedbacks* corretivos. O grupo trouxe a questão de ser aplicável ou não a realização de *feedbacks* corretivos por e-mail ou em forma de bilhetes. Foi discutido que existe um grande risco de a outra pessoa não interpretar o bilhete da melhor forma e que alguns tipos de conversa realmente precisam ser feitos pessoalmente para evitar duplas interpretações. Por fim, foram listadas algumas dicas de *feedback*.

Foi proposto que, no encontro seguinte, os gestores trouxessem por escrito, exemplos de dois *feedbacks* positivos e dois corretivos reais para serem divididos com o grupo. Ao final, a pesquisadora pediu que cada gestor relatasse brevemente que aprendizado eles estavam levando daquele dia, e os relatos foram estes:

*Dar feedbacks significativos.(G2)*

*Saber se eu estou no caminho certo.(G1)*

*Pensar no sentido das palavras que a gente emprega, na construção do feedback.(G3)*

*Estar atento à maneira que esse feedback é dado, tendo cuidado com o outro.(G7)*

*Cuidado com o outro e estar atento à realidade do outro (G8).*

Ao final, os gestores solicitaram que a pesquisadora enviasse por e-mail os slides com a apresentação sobre *feedback* que foi feita e G8, que precisou se ausentar por duas vezes durante o encontro, verbalizou, perante o grupo, um pedido de desculpas por ter que sair para resolver algumas questões da escola, demonstrando preocupação e consideração com o trabalho que estava sendo realizado.

Durante este encontro, o grupo demonstrou ser coeso, pois ouviam atentamente os relatos uns dos outros. As expressões faciais de alegria e satisfação em relatos de realização após resolver uma situação difícil eram visíveis. Demonstraram ter cuidado e atenção com alunos, pais e professores e davam importância a esse contato; demonstraram empatia, não só no diálogo mas também na forma de apresentar suas ideias. Posicionaram-se de forma aberta e expuseram suas opiniões perante o grupo.

Ao final da semana em que foi realizada aquela sessão, o diretor enviou um e-mail para a pesquisadora com informando-a sobre a chegada de um novo



gestor na equipe que aqui passará a ser chamado de G9 em substituição ao G7 que fora desligado da escola na semana anterior.

#### **Quarta Sessão de Coaching (ciclo 4)**

Neste dia, como de costume, a pesquisadora chegou um pouco mais cedo para preparar a sala. Ao transcorrerem 15 minutos do início previsto da sessão, a pesquisadora observou o pátio da escola pela janela da sala e viu dois gestores conversando com alunos e caminhando rapidamente para a sala de aula e outro para o prédio ao lado. Trinta minutos após o início previsto, quatro gestores vieram até a sala para participar do encontro e pediram desculpas pelo atraso, pois, minutos antes, o carro de uma professora havia sido atingido por um galho em frente à escola. Os demais gestores estavam dando apoio à professora que estava desolada pelo ocorrido e outros gestores estavam se dividindo em substituir a turma da professora. Com trinta e cinco minutos de atraso e com apenas quatro dos oito gestores que participariam naquele dia, optou-se por remarcar o encontro para outro dia ainda na mesma semana, pois mesmo os quatro gestores que se dispuseram a ir até a sala estavam visivelmente abalados pelo ocorrido e pelo estado da professora. Prontamente, os gestores presentes tomaram a iniciativa de definir outro dia naquela mesma semana para que fosse realizado o encontro.

Este é um exemplo dos limites e das contingências que o trabalho dos gestores sofre em uma organização escolar, na medida em que algo fora do previsto ocorre e as pessoas precisam rapidamente se reorganizar para que as rotinas tenham continuidade. Por vezes, isso nem sempre parece ser uma tarefa fácil, haja vista o que ocorreu na escola pesquisada, pois não se pôde dar continuidade ao processo de coaching naquele dia em função de algo imprevisto que ocorreu. Observa-se que o olhar dos gestores estava voltado para as rotinas da escola

#### **Quarta Sessão de Coaching– Todos os gestores presentes (ciclo 4)**

Este encontro teve por objetivo finalizar a etapa do *feedback*. Inicialmente a pesquisadora perguntou se o grupo havia realizado a escrita de dois exemplos de *feedback* positivo e corretivo, como ficara acordado no último encontro. Alguns gestores realizaram a tarefa, e outros esqueceram de fazê-la por escrito, porém mencionaram verbalmente situações nas quais lembraram de alguns cuidados que haviam sido comentados na sessão anterior.

O G4 comentou que, em alguns momentos, eles ficam muito engessados devido a legislações, como o caso do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), no qual o adolescente está repleto de direitos. Relatou que precisaram se preparar para conversar com a família de um adolescente, pois, em certa ocasião, havia uma suspeita de que ele estivesse usando drogas, pois outros alunos comentaram o fato com um dos gestores. Nesse momento, ele fez uma pergunta: “*Nós, enquanto escola, qual seria o nosso compromisso ético? Seria deixar o jovem ser pego como um delinquente ou alertar a família?*”. (G4)

O G4, então, relatou uma situação em que precisou dar um *feedback* para uma família. Nesse *feedback*, feito por dois dos gestores (G4 e G8) a um casal de pais, eles relataram ter exposto para a família que estavam se colocando no lugar deles como pais e que também gostariam de ser informados se o mesmo ocorresse com o filho deles. Na sequência, elogiaram as famílias por serem presentes na escola. Os gestores relatam que saíram muito satisfeitos da conversa por terem conseguido falar com essas famílias. Também comentaram que eles conseguiram esse nível de alcance e de confiança da família, pois a escola havia estabelecido uma parceria na situação com o aluno.

Após esse relato, outro gestor (G2) também comentou um caso ocorrido em outra escola onde ele alertou um pai em relação ao filho que estava usando drogas. Relatou que foi o *feedback* mais difícil que ele teve que dar, mas, ao mesmo tempo, foi o mais emocionante e o mais gratificante por ter ajudado uma família. Outro gestor relatou uma experiência positiva de *feedback* com a funcionária da biblioteca, dizendo que, naquele dia, houve uma troca entre ambos, pois a funcionária também elogiou o gestor.

Após isso, a pesquisadora propôs uma atividade que consistia em um teste para conhecer o perfil comportamental de cada um, cujos resultados mostrariam a combinação de quatro variáveis relacionadas à dominância,

influência, estabilidade e controle. Ao final da realização do teste, os gestores pediram para a pesquisadora enviar as tabelas que continham o resumo das principais características de cada perfil, demonstrando interesse nos resultados.

Com o objetivo de organizar o próximo encontro, a pesquisadora conversou com os gestores sobre o tema “confiança” que havia sido o terceiro tema escolhido. A pesquisadora fez algumas perguntas a fim de entender a real expectativa daquele grupo de gestores em termos de confiança, pois haveria somente mais dois encontros para desenvolver o tema. Neste momento, o grupo optou por dar continuidade ao tema do conhecimento do grupo, visto que dois novos integrantes entraram na equipe durante o trabalho. G3 tomou a palavra e disse: *“A gente começou bem, aí na primeira semana, o gestor G5 foi desligado; na semana seguinte, a gestora G7 foi desligada”*.

Imediatamente o G4 concordou em voltar ao tema relacionado ao conhecimento do grupo, considerando, inclusive, que o tema “confiança” seria trabalhado desta forma, uma vez que o grupo contava com colegas novos. Logo em seguida, o G2 sugeriu desenvolver uma atividade que ele já havia realizado no passado com um grupo de alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Consistia, basicamente, em que cada dispusesse alguns minutos para falar sobre a sua vida pessoal e profissional, e esta foi a temática escolhida por eles para ser desenvolvida no encontro seguinte.

Observou-se que, naquele momento, o grupo sentiu-se à vontade e assumiu o protagonismo, sugerindo o tema a ser trabalhado, mostrando que percebeu a necessidade de replanejar o que havia sido inicialmente proposto, refletindo às mudanças da composição durante o processo.

### **Quinta Sessão de Coaching(ciclo 5)**

Neste dia, o grupo retomou o tema referente ao conhecimento do grupo conforme a nova proposta acordada. A expectativa também era de que esse tema auxiliasse o grupo a ficar mais unido, visto que os gestores haviam verbalizado a ausência desses momentos, quando era possível parar e realizar atividades de integração , pois nem todos trabalhavam diretamente uns com os outros todos os dias.

No encontro, cada gestor dispôs de dez minutos para falar sobre sua vida pessoal, suas experiências e dividir o que eles quisessem e julgassem importante que aquele grupo tomasse conhecimento. Com objetivo de preservar o anonimato dos participantes, em face do caráter íntimo e denso das contribuições, não são compartilhados os relatos e sua identificação.

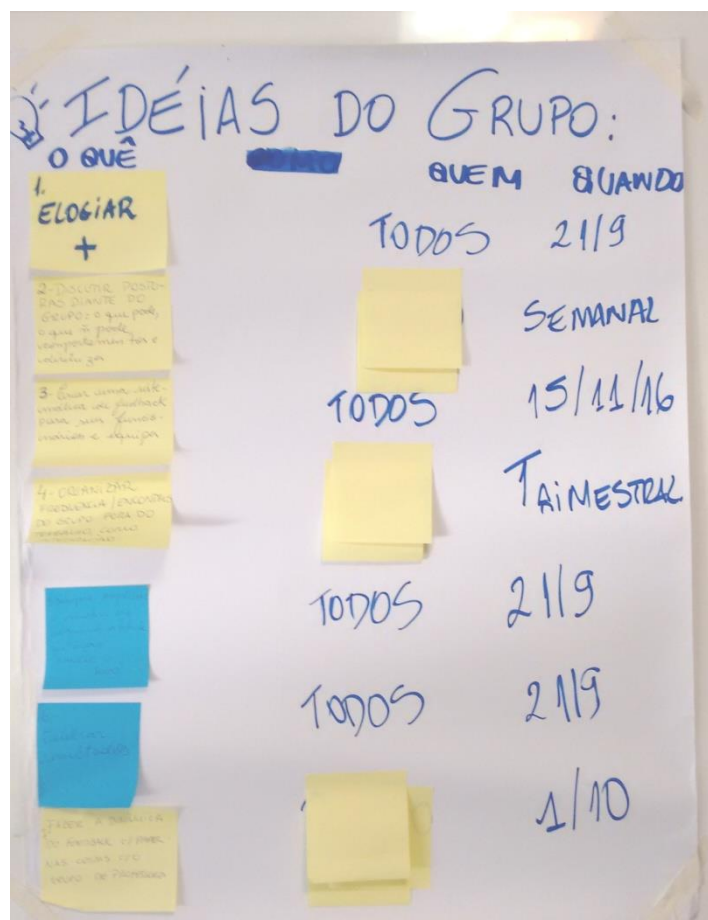
Os gestores trouxeram experiências de adoção, alcoolismo na família, abandono paterno, câncer e outras doenças importantes, traição conjugal, trabalho infantil, dificuldades financeiras e sobrecarga de responsabilidades familiares. Um dos participantes chegou a manifestar que não sabe se tem perfil para atuar como gestor, pois recomeçou a vida do zero estava em um período de autoconhecimento, esperando fazer o melhor na instituição.

Para encerrar o encontro, a pesquisadora agradeceu e parabenizou o grupo que, mesmo com histórias de vida tão impactantes, no momento atual trabalham com educação e podem transformar a vida de pessoas. Também foi perguntado pela pesquisadora qual a expectativa do grupo para o último encontro, e os gestores optaram por seguir no mesmo formato, em que cada um poderia falar sobre suas expectativas quanto à escola e ao futuro, com um enfoque profissional.

### **Sexta Sessão de Coaching (ciclo 6)**

Este último encontro teve como objetivo finalizar a etapa do conhecimento do grupo, quando cada um poderia falar sobre suas expectativas futuras quanto à escola, com um enfoque profissional, visto que, na sessão anterior, o enfoque recaiu nas questões pessoais. Contudo, primeiramente, a pesquisadora comentou que gostaria de finalizar o preenchimento da cartolina de “ideias do grupo” e indicar responsáveis e data para que houvesse um encaminhamento e uma continuidade na realização das ideias coletadas ao longo dos encontros, mesmo após o encerramento. Afora isso, verificariam se as ideias descritas ainda deveriam permanecer ou se alguma poderia não fazer mais sentido naquele momento.

Figura 6 - Quadro das ideias do grupo preenchido



Foi colocado um papel em frente ao nome da pessoa que ficou responsável por realizar a atividade com o objetivo de não permitir sua identificação. Além disso, a pesquisadora também comentou que, ao final do encontro, gostaria de solicitar um depoimento dos gestores por escrito sobre a percepção deles em relação ao processo de coaching.

Iniciou-se, então, a revisão das ações listadas pelo grupo de gestores ao longo dos encontros. A primeira ação era 'elogiar mais' eles entenderam que todos devem iniciar a utilização dessa prática a partir daquele dia. A segunda ação era referente a discutir posturas diante do grupo: o que pode, o que não pode, comportamentos e diretrizes. Nesse momento, G6 comentou que, com esse trabalho de coaching, foi percebido que o grupo teve abertura de se expor mais e estava se sentindo mais à vontade para falar.

Logo após, o G4 comentou que a discussão de posturas do grupo até pode ser de responsabilidade de cada gestor de acordo com seu grupo de liderados, mas que a discussão e o estabelecimento de diretrizes para a escola como um todo deve vir da direção. Dessa forma, ficou combinado que semanalmente, a reunião entre os gestores seria o local adequado para discutir as posturas e diretrizes do grupo e que isso começaria a valer a partir da próxima reunião, liderada pelo diretor da escola.

A terceira ação era criar uma sistemática de *feedback* para as equipes de cada gestor. Essa ação ficou com datas diferentes para cada gestor, pois alguns já desenvolviam essa prática com suas equipes e outros não a realizavam de forma organizada. Como alguns gestores eram novos na escola, estabeleceu-se um prazo para os gestores definirem qual a forma e periodicidade para realizar encontros de *feedback* com seus liderados.

A quarta ação era referente a organizar a frequência de encontros do grupo fora do horário de trabalho para maior integração. Os gestores conversaram e chegaram ao consenso de que até o final do ano seria necessário realizar pelo menos um encontro antes de terminar o ano. Para o próximo ano, deveria ser realizado um encontro trimestral a fim de integrar mais o grupo de gestores.

Nesse momento, G1 precisou sair da sala para atender uma família. Essas interrupções indicam que um processo de coaching, dentro do ambiente escolar, precisa estar preparado para lidar com o dia a dia da escola. Quando o G1 retornou, comentou que a família havia matriculado o filho. No contexto escolar como um todo, percebeu-se por meio das falas de alguns gestores, a pressão por matricular alunos na escola e atender às metas esperadas pela escola.

A quinta ação estava relacionada a explicar o motivo de alguma atitude ou ação ao ser solicitada, com objetivo de esclarecer o motivo da solicitação um pouco diferente do habitual para não criar interpretações equivocadas ou gerar desconforto em relação à intenção daquela solicitação. Por exemplo, se precisar que alguém faça um relatório, deve-se explicar à pessoa o motivo daquela solicitação e não apenas pedir-lhe o relatório. O grupo entendeu que seria importante que essa prática fosse adotada por todos a partir daquele encontro.

A sexta ação estava relacionada a celebrar resultados, a fim de não deixar as pequenas conquistas do dia a dia passarem despercebidas. Isso poderia ser feito em forma de agradecimento por e-mail, ou por meio de uma fala na sala dos professores, etc. Essa ação ficou a cargo de todos os gestores a partir daquele dia.

A sétima e última ação colocada era realizar a dinâmica do *feedback* com o papel nas costas, para proporcionar ao grupo de professores um momento como aquele que fora tão importante para os gestores. Estes, então, optaram por executá-la na atividade conjunta que iria acontecer no mês seguinte. Essa ação ficou sob a responsabilidade de G3, que irá organizar a dinâmica do evento que estava agendado para os próximos dias.

Em seguida, iniciou-se a etapa referente às colocações dos gestores em relação às suas expectativas profissionais. Nesse momento, não houve perguntas por parte da pesquisadora para direcionar os discursos. Os gestores tiveram liberdade de falar o que quiseram, de forma espontânea e sem roteiro pré-estabelecido.

G6 iniciou agradecendo a dois colegas gestores pelo apoio em seu tempo de escola e parabenizou o diretor por ter aceito o convite para realizar o processo de coaching naquela escola, por entender que foi algo que veio a contribuir com o grupo de gestores naquele momento. Falou sobre o seu papel na escola, os cuidados que precisa ter para atuar como gestor, por ter um pensamento impositivo, mas ao mesmo tempo considerava-se acolhedor. Esperava conseguir atender às expectativas da escola e continuar se sentindo feliz naquele trabalho.

Após, G3 relatou que acredita que a educação é algo que escolheu para atuar na vida. Comentou que precisa ver sentido naquilo que ele faz, pois isso é o que o motiva e percebe que existe esse espaço na escola. Em seus planos estava dar continuidade aos estudos e cursar mestrado. Naquele momento, sentia-se mais preparado do que quando iniciou esse trabalho. Isso se devia ao apoio e às oportunidades que teve e ainda disse:

*Hoje eu me percebo como um profissional realizado naquilo que faço. Eu gosto do trabalho que faço, pelo espaço que a escola oferece para realizar o trabalho, pela atividade realizada fazer sentido para ele e por ter a oportunidade de trabalhar com pessoas.(G3)*

G4 iniciou seu relato dizendo que adora o trabalho que faz e que, mesmo vivendo esse momento de escola diferente, como o colega anterior comentou, tem prazer em levantar e ir todos os dias para a escola, que isso faz seu olho brilhar. Comentou que sempre fez muita coisa ao mesmo tempo e que hoje sente falta de ter um tempo para si. Falou da importância de sempre estar querendo buscar alguma coisa a mais e que hoje está fazendo tudo o que gosta de fazer:

*A motivação pra mim é primordial. Essa coisa de continuar gostando daquilo que eu faço. Alguns aspectos me angustiam bastante. A gente vive num momento de educação - que eu já partilhei isso em alguns momentos nossos do coaching - por exemplo, essas questões dos casos de inclusão: poder estar acolhendo essas crianças da melhor forma e da escola ter que dar conta de tanta coisa assim e que às vezes nem as próprias famílias conseguem, mas é colocado tudo aquilo para que a escola dê conta [...]Ter o olhar dos alunos quando eles batem na minha porta e saber que podem contar comigo, é tudo que é necessário! (G4)*

G8 comentou que se sente próximo de todos os setores, mas, ao mesmo tempo, sente-se um simples fazedor de tarefas, que liga pontos, mas que não tem o poder de decisão, apenas o de encaminhar. Comentou que não se sente confortável trabalhando dessa forma, porque não consegue resolver as coisas na íntegra por não ter autonomia, nem poder de decisão e de gestão e se sente sem comunicação, isolado:

*Como setor, sinto que está desvalorizado, porque nem sempre parece que os colegas respeitam as demandas que são próprias do setor. Ao mesmo tempo me sinto sem acompanhamento. Porém me sinto cada vez mais próximo das pessoas do grupo, acho que o coaching nos proporcionou isso, de ter essa abertura, de chegar (G8).*

O gestor também relatou que está sentindo um momento de tensão na instituição e que esse momento tem se agravado, que tem sentido um clima mais pesado. Espera profissionalmente que exista no grupo maior comunicação, um pouco mais de clareza em relação às responsabilidades e mais interação e sintonia entre os gestores, e acredita que isso está sendo construído.

Ao finalizar o relato, o G4, gestor com mais tempo de experiência, pediu licença e disse ao gestor:



*Eu acho que tu estás conseguindo mais do que tu imagina que tu consigas [...] Eu acho isso. E inclusive já tinha te comentado isso, que essa visão de setor que tu queres ter é uma visão que tu vais ter que construir. Eu entrei nessa escola substituindo uma coordenadora que estava aqui há 15 anos. E eu pensei: eu vou entrar e vou ser uma reprodução daquela pessoa ou eu vou dar a minha cara? E eu decidi que eu vou dar a minha cara porque esse é o meu jeito de ser. Então hoje tu estás colhendo os frutos de um setor que não estava funcionando bem. Então tu vais ter que dar essa cara para ele. Pra quem está de fora, tu estás pegando a coisa muito bem (G4).*

Essa ocasião foi muito valiosa para o grupo, pois houve um momento de apoio ao colega que foi muito importante naquela situação. Nesse sentido, o processo de coaching proporcionou esta abertura e a troca de ideias dos gestores mais experientes com os gestores mais novos.

A seguir G9 iniciou sua fala comentando:

*Esse é o meu maior desafio profissional na minha carreira, pois eu vim para substituir uma pessoa que está há 22 anos na instituição e eu tenho que procurar as coisas por conta própria porque as pessoas não sabem direito como ela fazia os processos [...] e aqui as pessoas ainda estão me conhecendo. Eu sinto um pouco de desconfiança, porque eu sou uma pessoa nova. Eu tenho algumas ideias, mas ao mesmo tempo eu tenho que me segurar, porque nós estamos em uma situação um pouco complicada (falando em termos financeiros na escola) e no Brasil (G9)*

Esse comentário também evidencia o contexto de mudança que a escola está enfrentando e algumas limitações com as quais os gestores precisam lidar devido ao contexto econômico atual, quando existem restrições orçamentárias que restringem a execução de alguns projetos. Na sequência, o G2 comentou que cresceu e se desenvolveu na rede da escola, que era professor e que, de repente, assumiu o cargo de direção em uma outra escola e se tornou gestor dos próprios colegas:

*Eu saía da escola e levava trabalho para casa. Mas o bom de ser diretor é que você pode modificar os caminhos, mas às vezes tu faz o bem e às vezes tu erra [...] Quando eu entrei nessa escola, entrei juntamente com o início de uma obra, em um cenário também onde as matrículas estavam caindo. Eu entendo quando o G3 comentou anteriormente que começamos um ano totalmente diferente, mas também seria muito ruim continuar fazendo a mesma coisa e esperando um resultado diferente. Eu sinto que estamos em um momento de*

*tensão. As últimas decisões foram difíceis e são decisões referentes a pessoas (G2)*

O último gestor a falar foi G1, que também relatou ter sentido uma mudança grande no último ano. Atualmente observa que a equipe de gestores busca um trabalho diferenciado, de parceria e que o processo de coaching veio a agregar e a proporcionar maior integração neste momento além de ajudá-lo a desenvolver. Percebe que a equipe está buscando manter o que já tinha e que era bom, mas que algumas mudanças são necessárias visando aumentar a qualidade de ensino.

Ao final dos relatos, a pesquisadora perguntou aos gestores o que estaria gerando esse momento de tensão que foi mencionado por vários deles ao longo dos relatos. Os pontos principais citados foram os seguintes: um grande número de pessoas que saíram e entraram na escola, uma cultura de insegurança deve-se ao perfil das pessoas, o fato de se aproximar do final do ano e saberem que é o período em que ocorrem demissões na escola. Ao mesmo tempo, elogiaram a gestão atual que deixa claras as expectativas. Hoje eles se sentem mais cobrados do que antes, mas, ao mesmo tempo, sabem pelo que estão sendo cobrados. Porém, segundo relato de um dos gestores, talvez a forma como as cobranças estejam sendo feitas é que gera uma insegurança maior, como por exemplo a forma como um e-mail é escrito, não sendo claro em suas intenções. Questionaram que alguns assuntos talvez não deveriam ser comunicados por e-mail, mas pessoalmente.

Ao final do encontro, a pesquisadora entregou uma folha para cada um e pediu que eles escrevessem suas considerações, impressões ou percepções sobre a experiência do processo de coaching realizado na escola. Os depoimentos encontram-se no apêndice D.

Quando todos finalizaram seus relatos, a pesquisadora recolheu as folhas e agradeceu primeiramente ao diretor, por ter aberto as portas da escola para realizar aquele trabalho e, em seguida, a todos os gestores que participaram, por terem aceito realizar o processo de coaching. Finalizou agradecendo o acolhimento e informando que a dissertação será compartilhada com eles também e que a intenção do trabalho é avaliar as potencialidades e os desafios de um processo de coaching em um ambiente escolar.

## **7. REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA**

A seguir serão analisados os dados coletados a partir das sessões de coaching, das produções escritas dos participantes e das anotações no diário de campo, nas seguintes dimensões: processo de coaching, gestão escolar e contexto escolar, na perspectiva da hermenêutica.

### **7.1 Dimensão em relação ao Coaching**

Durante a investigação, os gestores definiram os temas a serem desenvolvidos e foram protagonistas do processo, mudando o foco dos encontros no decorrer das sessões. Inicialmente era previsto trabalhar os temas de autoconhecimento, *feedback* e confiança, sendo previstos dois encontros para cada tema. Ao final do quarto encontro, a equipe optou por retomar o tema do conhecimento do grupo, pois entenderam que a saída e entrada de dois membros da equipe de gestores, durante o processo, justificava essa revisão no planejamento. Nesse aspecto, o coaching dialoga com a pesquisa-ação, no sentido de que ambos apresentam flexibilidade de mudança de rumo durante o processo.

Segundo Di Stéfano (2014), para que o processo de coaching se estabeleça, têm-se como premissas a existência do envolvimento das pessoas e foco, e não uma atividade que se faz de forma atropelada e este envolvimento foi evidenciado pela experiência citada anteriormente.

Em termos de processo, mesmo com o desligamento e a contratação de gestores ao longo dos encontros, o processo teve continuidade, porém com mudanças ao longo da pesquisa. Ao mesmo tempo, essa alteração, durante o processo, interferiu na programação inicial e proporcionou uma rápida integração dos novos membros que prontamente tiveram oportunidade de participar de encontros que proporcionaram uma aproximação entre os gestores da equipe. Em relação à alteração do grupo ao longo do processo, somente dois gestores manifestaram opinião e de forma diferente: a gestora

com mais tempo na escola entende que o grupo cresceu mesmo com as mudanças e o gestor que entrou durante o processo relatou a percepção de que a mudança do grupo pudesse ter prejudicado o processo:

*Crescemos, sim, apesar da mudança do grupo. Precisamos, sim, continuar crescendo. (G6)*

*Acredito que a constante mudança no grupo tenha prejudicado um pouco. Voltamos atrás em alguns trabalhos para que o grupo se conhecesse melhor. (G9)*

Enquanto processo, o coaching foi proposto em um momento oportuno, quando os gestores precisavam se fortalecer enquanto equipe, e a experiência proporcionada pelo coaching permitiu que a equipe se conhecesse tanto no aspecto pessoal quanto no profissional. É o que se observa na seguinte fala:

*Só temos a agradecer pela bela experiência. Esta nos obrigou a tirarmos este tempo para nós a “perdermos tempo” para ganharmos mais qualidade nos relacionamentos pessoais e profissionais. (G2)*

O processo de coaching estabeleceu-se à medida que uma relação de confiança foi sendo criada tanto entre o próprio grupo de gestores quanto com a pesquisadora. Segundo Di Stéfano (2014), é importante a criação de uma base, uma aliança entre o coach e o coachee, sem a qual não existe desenvolvimento. As evidências disso são exemplos de relatos de questões pessoais e até mesmo éticas que não seriam compartilhadas se houvesse receio de exposição ou julgamento. Foram trazidas situações familiares, problemas de relacionamento, adoecimento, memórias da infância e relatos de relações conjugais.

O autoconhecimento partilhado entre os integrantes do grupo foi um dos pontos mais ressaltados pelos gestores como tendo sido um dos mais valiosos desenvolvidos durante o processo. Isso pode ser comprovado por meio dos seguintes depoimentos:

*As falas, a metodologia, as experiências vividas e anunciadas ao grande grupo nos proporcionaram um crescer em conhecer-se, algo que faltava e não havia sido proposto. O objetivo principal foi atingido e as sementes para o futuro lançadas em terra firme. (G6)*

*A experiência do coaching foi absolutamente rica. E assim sendo enriqueceu a todos e fortaleceu o grupo. Temos nos conhecido mais, partilhado nossas qualidades, defeitos, sonhos e conquistas nos aproximou muito. E, quando nos aproximamos mais, trabalhamos mais e melhor. (G2)*

É o que remete Lück (2009b) ao afirmar que o grande desafio do gestor diretor escolar constitui-se, portanto, em atuar de modo a conhecer os valores, mitos crenças que orientam as ações das pessoas que atuam na escola, como se reforçam reciprocamente e em que medida esses aspectos dissociam-se ou distanciam-se dos objetivos, princípios e diretrizes educacionais. E ainda em compreender como sua própria postura se insere nesse processo para não atuar de modo a promover a superação do distanciamento porventura existente entre os valores vigentes e os objetivos educacionais.

O processo de coaching na escola enfrentou algumas dificuldades, em função das configurações diferentes, pela ausência de gestores em alguns encontros por estarem envolvidos em outras atividades na escola e pela não participação de um dos vice-diretores. O processo, de modo geral, quando realizado na escola, por vezes pode vir a enfrentar situações do dia a dia que acabam surgindo, fazendo os gestores ausentarem-se das sessões de Coaching ou mesmo se dividirem entre as atividades.

Em uma pesquisa realizada por Martell (2011), na qual foram realizadas sessões de coaching com professores no Chile, quando perguntado aos gestores quais aspectos poderiam ser melhorados na experiência do coaching, eles relataram que seria recomendável evitar as interrupções durante as sessões e também que houvesse maior continuidade ou regularidade nas sessões. Com isso, percebe-se a importância de realmente realizar o processo de coaching em um ambiente reservado e, de preferência, sem interrupções.

## **7.2 Dimensão em relação ao gestor escolar**

Os gestores demonstraram interesse na proposta do coaching desde o primeiro encontro, quando foi feita a apresentação da proposta de trabalho. Naquele momento, solicitaram a presença da equipe completa de gestores da escola no processo, inclusive do diretor e do vice-diretor que inicialmente não iriam participar. O diretor atendeu à solicitação dos gestores e participou

ativamente de todos os encontros, porém o vice-diretor apresentou dificuldades para estar presente e não participou de nenhum encontro.

A participação do diretor foi algo importante e elogiada por um dos outros gestores. Também foi verbalizada em vários momentos pelo grupo de gestores a importância da equipe estar completa para a realização do trabalho pelo fato de vislumbrarem o fortalecimento do grupo enquanto gestão ao longo do processo de coaching, conforme evidenciado no relato do G3: *“A presença do diretor no processo foi fundamental fortalecendo a segurança e transparência do processo”*.

Essa afirmação também demonstra que o apoio da direção em um processo de Coaching se faz necessária e é bem vista pela equipe uma vez que proporciona segurança e transparência, além de a equipe ter a oportunidade de desenvolvimento conjunto. G2 expôs sua opinião em relação ao coaching como uma experiência que fortaleceu a equipe de gestores na busca por resultados de que a escola precisa dar conta: *“Entendo que hoje não tenho apenas comandados, mas colegas que caminham comigo rumo ao sucesso e aos resultados que tanto desejamos”*. (G2)

O processo de coaching também se mostrou como uma opção válida em situações nas quais é importante que pessoas de uma mesma equipe se conheçam e trabalhem de forma mais integrada, uma vez que lhes proporciona momentos de troca, de reflexão e uma atmosfera de equipe, como explicita G1:

*Penso que este trabalho desenvolvido foi de suma importância para os gestores neste momento em que o grupo está se constituindo e se conhecendo para o bom trabalho de todos em prol da instituição.* (G1)

Esse depoimento do G1 dialoga com Freschi (2012), que diz que quando os professores e supervisores de uma escola relacionam-se bem, há grandes chances de se alcançar uma estrutura forte e funcional nesse meio. É necessário que exista uma boa compreensão entre toda a equipe da escola, pois, existindo comunicação e respeito, tudo funciona melhor: as normas são discutidas, as sugestões dadas pelos colegas são levadas em consideração e todos tentam usar uma mesma linguagem com seus alunos, o que faz com que eles não se sintam perdidos.

Enquanto experiência para o desenvolvimento do grupo de gestores, o Coaching proporcionou-lhes momentos reflexões acerca de sua vida pessoal e profissional, permitindo-lhes reforçar algumas visões e estabelecer novos pontos de vista:

*Pessoalmente me possibilitou rever minhas práticas, reafirmar o que faço bem feito, e projetar as mudanças necessárias. Adorei, pois solidifiquei meu amor pela área que escolhi e começaria tudo de novo se preciso fosse. Ver os meus colegas por outro ângulo também foi muito bom, pois consegui entender muito o porquê das ações daquela pessoa, o que a motiva, o que a preocupa e como ela chegou até aqui enquanto construção pessoal e profissional. (G4)*

*Percebi que algumas ações que não eram adotadas por alguns colegas como feedback e elogios passaram a ser realizadas, o que com certeza fará com que o colégio cresça como um todo. (G1)*

Nesse sentido, Lück (2011) ressalta a importância de promover na escola uma cultura de reflexão e de crítica e assimilação de ideias, associadas à ação, pelo conjunto dos que fazem a realidade escolar pelo seu trabalho. Essa reflexão tem o papel primordial de qualificar a participação e dar-lhe conotações para a sua melhoria contínua e alargamento de significado social.

O Coaching realizado junto aos gestores escolares incidiu nas práticas diárias na escola no que tange ao planejamento e à organização das atividades, conforme exposto pelo gestor G3:

*Vejo que cresci enquanto planejamento e organização me percebendo e entendendo como funciona e agregando experiências relatados pelos colegas. Me sinto mais desafiado e com capacidade de lidar comigo mesmo com pessoas e com as demandas do dia a dia. (G3)*

Os gestores também valorizaram, de maneira significativa, o encontro que oportunizou a cada um contar sua história de vida gerando um ambiente de acolhimento e respeito e aumentando o autoconhecimento partilhado no próprio grupo de trabalho, permitindo que um gestor pudesse compreender melhor as atitudes e comportamentos do outro, conforme evidenciado logo abaixo, no depoimento do gestor G8:

*Eu acho enriquecedor. Quando a gente conhece a história das pessoas a gente as entende melhor. Eu vou ser bastante*

*honesto: o gestor G6 é duro, muito duro, e quando a gente escuta ele falando isso, tu entende completamente essa postura dele como homem, como profissional por causa dessa história de vida. Então eu acho que, quando agente consegue sentar e participar dessas experiências, e consegue se desarmar, a gente consegue se compreender, a gente se olha como é e se compreende. (G8)*

Esse depoimento evidencia a importância e a valorização do espaço de diálogo proporcionado pelo coaching na medida em que permitiu momentos de interação e aprendizado coletivo em relação à gestão. A seguir, será analisado o processo de coaching no que tange à dimensão do contexto escolar.

### **7.3. Dimensão em relação ao contexto escolar**

Alguns aspectos podem ser descritos com a realização da pesquisa no que tange à experiência do coaching no contexto escolar. Um dos desafios do coaching realizado neste contexto é a possível resistência inicial em relação ao fato de o processo ainda ter sua imagem muito vinculada ao meio empresarial. Isso fica evidenciado na fala de G3:

*Recebi a proposta do coaching com certo estranhamento tendo em vista que era um tanto avesso às ferramentas de aperfeiçoamento empresarial. Por meu trabalho ser voltado a uma lógica horizontal, ao longo do processo minha opinião foi mudando (G3).*

Nesse sentido, pelo fato do Coaching possibilitar aos gestores um espaço de escuta e partilha, houve reconhecimento da pertinência, como revela:

*Em primeiro lugar gostaria agradecer a oportunidade de crescimento oferecida na experiência coaching. No momento inicial, o grupo clamava por ser ouvido. Por ser um tempo de mudanças necessárias em que poucas possibilidades se deslumbravam. Crescemos, sim, apesar da mudança do grupo (G6).*

A insegurança em relação ao emprego foi fator importante observado durante a pesquisa-ação nesta escola privada, uma vez que houve desligamentos de gestores ao longo do processo de coaching e a entrada de novos integrantes no grupo. A equipe de gestores, em sua configuração atual,



tem em média um ano de trabalho, sendo alguns gestores com quatro anos de instituição e outros com uma semana. A rotatividade é aspecto a ser analisado uma vez que a equipe não apresenta a mesma formação de grupo há 5 anos e talvez esse fator, juntamente com o período de instabilidade, seja um dos principais causadores da falta de confiança expressa pelo grupo:

*A gente começou esse ano como se fosse o primeiro ano da escola. Desde o primeiro dia, quando a gente voltou, é como se fosse uma outra escola, pelas mudanças que a gente fez. A configuração toda nova. Tipo: Tá, como a gente faz agora? Porque não é do mesmo jeito que a gente fazia (G3).*

Essas colocações revelam a realidade em transformação e evidenciam o momento de mudanças pelo qual esta escola está passando: de instabilidade, mas, ao mesmo tempo, de reconstrução. Esse cenário leva à reflexão sobre a adesão ao processo de coaching por parte dos gestores; contudo, a participação e contribuição durante o processo - numa relação preponderantemente simétrica com o gestor-diretor - sugere engajamento e validação do processo pelos gestores.

Contudo, é pertinente refletir que, se o coaching é um processo para desenvolvimento de gestores, o que leva uma escola a retirá-los durante o processo de coaching? Nessa situação, o coaching não se apresentou como uma oportunidade de desenvolvimento para os gestores que foram substituídos durante o processo. Essa situação possivelmente traz reflexos para o grupo, especialmente em relação à confiança, aspecto mencionado em diversas oportunidades. Nesse sentido, é importante destacar que os novos integrantes da equipe de gestores foram compostos por pessoas externas à instituição, mas profissionais que possuem relações com a mantenedora da instituição. Esse fato permite questionar até que ponto essa busca externa de profissionais e o não aproveitamento de profissionais da instituição reflète no grupo atual. E, se não existem pessoas preparadas para assumir tais cargos, também seria pertinente analisar como tem sido construído o desenvolvimento dos membros da instituição.

Um aspecto muito presente e manifesto foi a pressão por otimização de custos na escola, bem como a necessidade de manter e captar alunos. Isso

ficou evidenciado nos momentos em que uma gestora precisou se ausentar durante parte do encontro para atender uma família e, ao retornar para a sessão, verbalizou ter conseguido uma matrícula, o que também foi evidenciado em outras falas de outros gestores durante os encontros. Essa situação também foi observada por meio do relato abaixo, feito por outro gestor:

*Eu tenho algumas ideias, mas, ao mesmo tempo, eu tenho que me segurar porque nós estamos em uma situação um pouco complicada (falando em termos financeiros na escola) e no Brasil. (G9).*

Esse comentário evidencia algumas limitações que os gestores enfrentam devido ao contexto escolar e econômico, quando existem restrições orçamentárias que restringem que algumas ideias sejam colocadas em prática. Em consonância, G2 refere que é preciso fazer um meio de campo para motivar o pessoal, diminuir a tensão, porque, às vezes, uma fala mal colocada pode ocasionar uma grande repercussão e, ao mesmo tempo precisa fazer a escola funcionar, modificar, cortar custos, reduzir as pessoas (pois vários funcionários saíram e as vagas não foram repostas). Então, comenta que o desafio está em fazer a escola continuar a oferecer um serviço de qualidade com menos gente, pois, ao mesmo tempo, precisa aumentar o número de alunos.

Nesse aspecto, Fortunatti (2008) afirma que é necessário reconhecer que os novos diretores estão submetidos a um rol cada vez mais complexo de novas responsabilidades, tais como servir de mediadores de conflitos que ultrapassam os portões da escola, de motivadores da participação da comunidade na vida escolar, de comunicadores e grandes gestores de recursos humanos e financeiros e que entre essas responsabilidades destacam-se a liderança, a gestão curricular, a gestão dos recursos e a gestão organizacional e de convivência.

Outro assunto que afeta diretamente a gestão e se relaciona com a questão exposta acima são os desligamentos de pessoal ou as solicitações de descontos que precisam ser gerenciadas pelos gestores que são situações difíceis, conforme relatado pelo gestor abaixo:

*Desligamentos é algo que me incomoda muito. Eu fico tenso, porque sei que estou mexendo com a vida das pessoas, mas, no meu papel, eu preciso fazer (...) Outra situação é que só na segunda-feira três pessoas me ligaram pedindo para analisar situações (falando de descontos). Aí parece que se tu diz que não, tu vira um monstro. Mas aí tem que pensar: Se tu dá muito desconto compromete o orçamento da escola. (G2)*

Também foram compartilhadas preocupações, durante o processo de coaching, em relação à inclusão, situação a que a escola também precisa responder:

*Alguns aspectos me angustiam bastante. A gente vive num momento de educação - que eu já partilhei isso em alguns momentos nossos do coach. Por exemplo: essas questões dos casos de inclusão, poder estar acolhendo essas crianças da melhor forma e da escola ter que dar conta de tanta coisa assim. É que às vezes nem as próprias famílias conseguem. Mas é colocado tudo aquilo para que a escola dê conta. (G4)*

Dellani (2012) faz uma abordagem em relação à inclusão na escola alinhada com o depoimento de G4 ao dizer que, ao tratarmos de inclusão de crianças com necessidades especiais, somos enviados ao campo da educação, pois ele está presente no dia a dia, defendida como 'para todos', sem nenhum tipo de distinção, traçando diretrizes para que o processo inclusivo seja deflagrado. Contudo, percebe-se que, dez anos após a implantação da Declaração de Salamanca, sobre princípios, políticas e práticas em Educação Especial, ainda caminhamos a passos lentos, pois se faz necessário derrubar muitos paradigmas, no intuito de preparar a sociedade para receber e aceitar a diversidade biopsicossocial. Dessa forma, observa-se que as escolas ainda enfrentam muitos desafios no que tange à inclusão, portanto torna-se necessário preparar as escolas e a sociedade para esse atendimento.

O sexto encontro precisou ser remarcado devido à queda de um galho no carro de uma professora da escola, visto que os gestores precisaram acolher a professora, e outros estavam buscando alternativas para substituí-la no período seguinte. Os gestores que vieram até a sala para realizar a sessão de coaching estavam desolados e sem condições de realizar o encontro. De certa forma, essa situação leva a refletir até que ponto as escolas estão prontas para gerir

as contingências e como o grupo se instabiliza diante de ocorrências externas à sala de aula.

Neste sentido, um desafio enfrentado pelo processo de coaching no contexto escolar deve-se ao fato de que, pelas sessões terem sido realizadas durante o expediente, faz-se necessário que o gestor esteja preparado para lidar com possíveis interrupções. Durante alguns encontros, alguns gestores foram chamados por outros funcionários da escola para resolver alguns problemas, dar autorizações ou atender pais ou fornecedores que chegaram sem ter avisado. Essa alternância na disponibilidade revela a multiplicidade das demandas existentes na escola e sugere, também, a relevância da manutenção das atribuições cotidianas em detrimento do processo em realização – coaching.

Enquanto potencialidade do coaching no contexto escolar, os gestores demonstraram aprovação e sugeriram sua continuidade, conforme os depoimentos abaixo:

*Acho que devemos trabalhar mais vezes com esse grupo que se formou para alinhar todos os processos e compartilhar experiências de vida de cada um. O processo de coaching é bastante interessante e de grande valia para as empresas e acho que devemos trabalhar mais em outras unidades da rede. (G9)*

*Eu adorei a experiência. Que pena que terminou [...] Gostaria de ter mais momentos como esse; fica a sugestão de tornarmos a nos reunir futuramente para avaliarmos na caminhada. (G4)*

*Hoje fica um sentimento de tristeza porque gostaria que esse trabalho fosse mantido, pois com certeza continuaria fazendo diferença em nossas ações. (G1)*

*Ao longo do coaching, nossa, eu estou muito feliz porque eu estou me sentindo cada vez mais motivado e também porque estou conseguindo me analisar. Eu tenho feito um exercício constante de autocrítica, de autoanálise e conseguido perceber como eu posso render mais. Estou em um período de me desafiar mais [...] Acho que a gente vive um momento desafiador enquanto instituição, todos nós, em todos os setores. A gente não está em um período de estabilidade enquanto comunidade educativa. Temos períodos de insegurança, de medo de não saber o que vai ser daqui pra frente. Então eu acho que nós estamos em um período de tensão, e a gente ter conseguido se dedicar e olhar para nosso colégio com perspectivas futuras de como lidarmos com essa situação eu acho que tem sido algo bem produtivo e que eu tenho*

*conseguido fazer nesse período que eu tenho vivido. Isso tem me tranquilizado um pouco com todo esse cenário, com todas as trocas de pessoas que a gente teve. Eu acho que o coaching tem sido positivo nesse sentido. (G3)*

Nesse sentido, Martell (2011), que compartilha os resultados de sua pesquisa no Chile com gestores de escola, descreve que o coaching fomentou um ambiente de confiança, que facilitava a conversa de assuntos pessoais e transformaram a experiência em uma oportunidade para melhorar as relações interpessoais, o que vai ao encontro do que os gestores relataram nesta investigação.

Os gestores reconheceram a importância do processo realizado na escola, justamente por não haver, em sua rotina, momentos como este nos quais seja possível parar e refletir sobre as práticas profissionais e suas vivências pessoais. Os participantes demonstram interesse em que práticas como essa sejam mais utilizadas nas escolas:

*Enquanto profissional pude, talvez pela primeira vez, dedicar tempo para mim para refletir como tal. A lógica de uma escola não permite tanto que isso aconteça. (G3).*

A seguir, serão apresentadas algumas considerações em relação à utilização da pesquisa-ação enquanto método nesta investigação.

#### **7.4 A potencialidade da pesquisa ação**

Segundo Tripp (2005), para a conclusão da pesquisa-ação, deve ser feito um resumo de quais foram as melhores práticas alcançadas, suas recomendações para a prática profissional do próprio pesquisador e de outros, também é compartilhado o que foi aprendido a respeito do processo de pesquisa-ação, bem como suas implicações e recomendações para realizar a mesma modalidade de trabalho no futuro.

Em termos da vivência da pesquisa-ação, pode-se dizer que constitui um método organizado e cíclico que auxilia o pesquisador a pensar e planejar as etapas. Ao mesmo tempo, pelo fato de apresentar os ciclos de pesquisa, ela permite que esse planejamento seja revisto à medida que a investigação vai avançando. Isto se torna evidente, pois, embora o ciclo maior da pesquisa-ação

tivesse sido planejado em termos de etapas e ordem cronológica, a organização e o planejamento do que seria feito nos encontros com os gestores foi sendo revisada a cada encontro. Desta forma, é efetivo o planejamento antecipado das etapas pelo pesquisador, mas o olhar atento à necessidade de revisão conforme os ciclos da pesquisa vai tomando espaço.

Quanto ao envolvimento da pesquisadora, é muito valioso ter a oportunidade de contribuir para a construção de um trabalho de modo ativo, pois o envolvimento do pesquisador com o grupo é significativo. No encontro em que todos os participantes falaram sobre a sua história de vida, a pesquisadora teve vontade de dividir sua história com aquele grupo. Isso demonstra o quanto de envolvimento a pesquisa-ação proporciona ao pesquisador. Os depoimentos escritos pelos gestores realizados no último encontro faziam menção à pesquisadora de forma carinhosa, desejando-lhe sucesso, parabenizando-a e agradecendo-lhe pelo trabalho. Tudo isso demonstra o envolvimento que a pesquisa -ação permite ao pesquisador.

Ao mesmo tempo, essa proximidade, por vezes, pode dificultar algumas visões em relação à experiência vivenciada, justamente pelo fato de se estar tão inserido no contexto. Por esse motivo, foi de suma importância haver compartilhamento da experiência e do relato dos encontros com o grupo de pesquisa e com a orientadora, o que proporcionou o surgimento questões e pontos de vista diferentes, pois alguns aspectos haviam passado despercebidos. Esse apoio externo à realização das sessões trouxe um olhar mais distanciado em relação aos acontecimentos, ampliando sua visão quanto às questões que estão sendo vivenciadas na pesquisa-ação.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação analisou o processo de coaching no ambiente escolar, a partir dos gestores, buscando identificar potencialidades e desafios presentes nesta experiência. Dessa forma, ao finalizar este ciclo da pesquisa-ação apresentam-se algumas considerações obtidas através da realização de sessões de coaching em grupo com gestores de uma escola da rede privada. Inicialmente são apresentados os elementos atinentes aos objetivos específicos da investigação, que se articulam para a construção da resposta ao problema de pesquisa.

As principais necessidades de desenvolvimento sinalizadas pelos gestores participantes desta investigação são relativas aos temas que gostariam de desenvolver no processo de coaching: gerenciamento do tempo e das demandas, comunicação, confiança, feedback e conhecimento do grupo. Em função do tempo disponível e do percurso realizado, tempo foram escolhidos três temas para serem desenvolvidos, tendo sido priorizado pelos gestores o conhecimento do grupo, feedback e o tema confiança. Este último foi preterido posteriormente pelos participantes que optaram por dar continuidade em mais encontros ao tema do autoconhecimento partilhado.

Em termos de potencialidades do processo de coaching no ambiente escolar, os gestores definiram os temas a serem desenvolvidos com facilidade e em consenso e tiveram a liberdade de mudar o foco dos encontros quando foi necessário, sendo fundamental a relação de confiança estabelecida tanto entre o próprio grupo de gestores quanto com a pesquisadora. Segundo os gestores, o processo foi realizado em um momento oportuno, pois precisavam se fortalecer enquanto equipe e a experiência permitiu que a equipe se conhecesse mais tanto no aspecto pessoal quanto no profissional.

Na dimensão da gestão escolar, a participação do diretor foi importante, sendo, inclusive, elogiada por um dos outros gestores. Também foi verbalizada, em vários momentos pelo grupo de gestores, a importância de a equipe estar completa para a realização do trabalho pelo fato de vislumbrarem o fortalecimento do grupo ao longo do processo de coaching. O apoio da direção ao processo de coaching é fundamental e necessária segundo a equipe, uma vez que lhes proporciona segurança e transparência, além da oportunidade de

desenvolvimento conjunto. O processo de coaching foi percebido como uma experiência que fortaleceu a equipe de gestores na busca por resultados que a escola precisa obter além de possibilitar aos participantes um espaço de diálogo em um formato ainda não experienciado e que foi percebido e avaliado pelos gestores como algo necessário.

O coaching também se mostrou como uma opção válida em situações nas quais é importante que pessoas de uma mesma equipe se conheçam e trabalhem de forma mais integrada. Proporciona momentos de troca, de reflexão e espírito de equipe, e propicia a criação um ambiente de acolhimento e respeito, aumentando o conhecimento do próprio grupo de trabalho. O processo proporcionou reflexões e estabeleceu novos pontos de vista, incidindo positivamente nas práticas na escola no que tange ao planejamento e à organização das atividades.

Embora inicialmente os participantes possam questionar a pertinência do coaching no ambiente escolar em virtude do maior conhecimento e visibilidade de sua utilização no âmbito empresarial, os gestores demonstraram a aprovação da utilização do processo em escolas e, inclusive, sugeriram continuidade do processo vivenciado. Os gestores consideram o coaching como um processo que lhes permitiu parar um tempo a fim de refletir sobre suas práticas profissionais, além de se constituir uma oportunidade para que eles se conhecessem melhor e pudessem partilhar suas experiências. Consideraram que o coaching trouxe mais qualidade para o relacionamento interpessoal do grupo de gestores e perceberam o grupo mais unido. Afora isso, permitiu aos gestores rever suas práticas profissionais, reafirmar o que fazem bem feito e projetar as mudanças necessárias.

Entre os desafios que o processo enfrentou, podem-se citar a instabilidade e a multiplicidade de demandas presentes no contexto, pois, em parte dos encontros, o grupo apresentou diferentes configurações seja pelos colegas novos que entraram durante o processo, seja pela ausência de gestores por estarem envolvidos em outras atividades na escola. O cenário de instabilidade em relação ao emprego, bem como a ocorrência de muitas mudanças foram elementos geradores de tensão presentes no contexto da pesquisa, situação que acompanha a instituição há cerca de um ano, mas se intensifica no momento da investigação.



Outro desafio enfrentado deve-se ao fato de que, em função das sessões terem sido realizadas no local de trabalho, durante o expediente dos participantes, foi necessário lidar com possíveis interrupções, o que revela a concomitância de atribuições e demandas pelas quais os gestores respondem na escola. A pressão pela otimização de custos, bem como a necessidade de manter e captar alunos estão presentes no contexto da pesquisa, tensionando as expectativas remetidas aos gestores. Considerando o cenário econômico adverso, essa dimensão se estende sobre as demais responsabilidades dos gestores, o que se sobrepõe também ao processo de coaching.

Em relação à visão dos gestores sobre o processo de coaching, os participantes o avaliaram como um dispositivo que possibilitou reflexão e espaço de diálogo, agregando em suas práticas na escola e na vida pessoal. Fortaleceu o grupo e permitiu melhorar o relacionamento da nova equipe de gestores, possibilitando mais proximidade e integração. Os gestores também perceberam que algumas ações que não eram adotadas por alguns colegas, como feedback e elogios, passaram a ser realizadas. Foi enfatizada a importância da participação de toda a equipe de gestores da escola e do comprometimento da direção com o processo. Os participantes observaram o desenvolvimento da capacidade de planejamento e organização e sentiram-se mais desafiados e com capacidade de lidar com as demandas do dia a dia. Dessa forma, sugere-se a criação de espaços, na rotina dos gestores na escola, para momentos de reflexão e integração, de modo que consigam dar uma atenção maior a oportunidades de melhoria e a espaços de diálogo fora das reuniões formais de resolução de problemas e demais encaminhamentos do dia a dia.

Enquanto método, a pesquisa-ação proporcionou a interação constante da pesquisadora na intervenção, contribuindo para seu desenvolvimento e conhecimento. Através da imersão realizada na escola juntamente com os gestores, houve a oportunidade de experimentar o ambiente escolar como cenário de pesquisa diferente de tudo o que havia sido anteriormente estudado e experienciado no percurso do mestrado. O ciclo da pesquisa-ação ocorreu na escola de modo dinâmico e interativo, proporcionando a transformação no contexto escolar e nos participantes. A pesquisa-ação, por sua característica, forneceu um suporte metodológico que propiciou e estimulou mudanças e

reflexões nos gestores sobre sua vida pessoal e também sobre a prática da gestão na escola.

As limitações presentes nesta investigação relacionam-se ao contexto escolar e privado, restringindo-se a análise e o contexto implicados neste escopo. No ensino superior e nas instituições públicas, há uma diversidade de outros elementos não examinados nesta pesquisa. O tempo disponível para a realização do processo do coaching, dentro dos prazos do percurso do mestrado, também pode ser um limitador. Ademais, a possibilidade de acompanhar os participantes por um período maior, poderia ampliar os dados obtidos na pesquisa.

Como sugestões e oportunidades de futuras pesquisas aponta-se a realização a experiência do coaching em escolas com a participação de professores e colaboradores. Estudos comparativos em outras instituições e investigações longitudinais podem agregar outros elementos à análise proposta. Seria também oportuno investigar a potencialidade do uso do coaching em escolas da rede pública e em instituições de ensino superior, avançando-se, assim, na avaliação do uso desse processo no âmbito educacional.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Mere. **A avaliação da aprendizagem: um novo olhar**. São Paulo, Lúmen, 1996.
- AIMI, Daniela da Silva; FELDKERCHER, Nadiane; HENRIQUES, Cecília Machado. **Formando especialistas em gestão educacional: a trajetória de um curso de especialização**. Congresso Nacional de Educação – Anais (2008). Disponível em <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/401\\_567.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/401_567.pdf)> Acesso em 17 nov 2016
- ATKINSON, Marylin. **Inner dynamics of Coaching**. Montreal, Canadá: Exelon Publishing, 2007.
- BAÍA, Maria da Conceição; RODRIGUES, Manuel Alves. **Mediação e acompanhamento na formação, educação e desenvolvimento profissional**. Rev. Enf. Ref. vol.ser III no.7 Coimbra jul. 2012.ISSN 0874-0283. Disponível em: <[http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0874-02832012000200021&lang=pt](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832012000200021&lang=pt)> Acesso em 15.dez.2016
- BARBIER, R.A **Pesquisa-Ação**. Série Pesquisa em Educação, Brasília: Liber Livro, 2007.
- BARBOSA, Adérito G.; LAITA, Martins dos S.; IBRAIMO, Mahomed N. **O Coaching no Ensino Superior**. Instituto Integrado de Apoio à Investigação Científica (IIAIC) da Universidade Católica de Moçambique (UCM). Moçambique, 16 set 2015. ISSN: 2310-0036. Disponível em: <[http://www.ucm.ac.mz/cms/sites/default/files/publicacoes/pdf/Livro\\_de\\_Actas\\_I%20Congresso\\_UCM\\_15-e-16-de-Setembro-de-2015.pdf](http://www.ucm.ac.mz/cms/sites/default/files/publicacoes/pdf/Livro_de_Actas_I%20Congresso_UCM_15-e-16-de-Setembro-de-2015.pdf)> Acesso em 13 fev2016
- CARDOSO, Ana Paula; KARAWEJCZYK, Tamara. **Atuação profissional em coaching e os desafios presentes e futuros nesta nova carreira**. B. Téc.Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v.38, nº 1, jan/abr 2012. Disponível em <<http://www.senac.br/media/6625/artigo5.pdf>> Acesso em 10 jan 2016
- CORRADINI, Suely Nercessian. **Indicadores de qualidade na educação: Um estudo a partir do PISA e da TALIS**. 2012. 309 folhas. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em <[http://www.btdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_arquivos/8/TDE-2012-11-16T085852Z-4793/Publico/4675.pdf](http://www.btdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/8/TDE-2012-11-16T085852Z-4793/Publico/4675.pdf)> Acesso em 29 dez 2015.
- DELLANI, Marcos P.; Moraes, Deisy N.M de. Inclusão: Caminhos, encontros e descobertas. **Revista de Educação do IDEAU** -Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai. Vol. 7 – Nº 15 - Janeiro - Junho 2012. ISSN: 1809-6220. Disponível em <[http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/50\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/50_1.pdf)>

DI STÉFANO, Rhandy. **O Líder Coach: Líderes criando líderes**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2014

DUTRA, Eliana. **Coaching: O que você precisa saber**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

FIGUEIREDO, Eleonora M. Et al. **O Processo de Coaching como facilitador no desenvolvimento da liderança sustentável**. IX Congresso de Excelência em Gestão. ISSN 1984-9354. Jun 2013

FORTUNATI, José. **Gestão da educação pública: caminhos e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2008

FRANCO, M. A. S. (2005). **Pedagogia da Pesquisa Ação**. Educação e Pesquisa, Dezembro, vol. 31, nº 3, p. 486.

FRESCHI, Elisandra Mottin. FRESCHI, Márcio. Relações Interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar. **Revista de Educação do IDEAU** -Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai. Vol. 8 – Nº 18 - Julho - Dezembro 2013. ISSN: 1809-6220. Disponível em: [http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20_1.pdf). Acesso em 18 nov 2016

GOLDSMITH, Marshall. **Coaching: O exercício da liderança**. 3.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

INTERNATIONAL COACHING FEDERATION (ICF). Disponível em <<http://www.icfbrasil.org/>> Acesso em 22 nov 2015

LACERDA, Beatriz Pires de. **Administração escolar**. 2.ed. São Paulo: Pioneira,1977.

LANGE, Amanda; KARAWAJCZYK, Tamara. Coaching no Processo de Desenvolvimento Individual e Organizacional. **Diálogo**, Canoas, n. 25, p. 39-56, abr. 2014. <http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/1495>. Acesso em fev 2016.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Vol. 1 Série Cadernos de Gestão. 8ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2012

\_\_\_\_\_. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun 2000. Disponível em: <[http://lms.ead1.com.br/upload/biblioteca/curso\\_4392/fron00lbi6.pdf](http://lms.ead1.com.br/upload/biblioteca/curso_4392/fron00lbi6.pdf)> Acesso em 06 fev 2016

\_\_\_\_\_. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. Toda a força para o líder: Os desafios da liderança nas escolas. **Revista Nova Escola – Gestão Escolar**: Editora Abril. Vol. 1, Abril/Maio 2009. Disponível em <<http://gestaoescolar.abril.com.br/formacao/toda-forca-lider-448526.shtml>> Acesso em 16/nov/2015

\_\_\_\_\_. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo 2009b.

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática** - Vol. 1 Série Cadernos de Gestão. 8ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2011

\_\_\_\_\_. **A evolução da gestão educacional a partir da mudança paradigmática**. 2009a. Disponível em: <http://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestaoeducacional-hluck.Pdf>. Acesso em 15 nov 2015

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Vol III – Série Cadernos de gestão. Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Liderança em gestão escolar**. 8ª. Ed. Vol IV – Série cadernos de gestão. Petrópolis: Vozes, 2012

MARTELL, Alfredo Gorrochotegui. Un modelo de Coaching em directivos escolares. **Revista Educación y Educadores**. Vol 14. No 2. Mai/Ago de 2011. Pp369-387. ISSN 0123-1294. Universidade de La Sabana. Facultad de Educación. Disponível em <<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a08.pdf>> Acesso em 24 jan 2016.

MARTELL, Alfredo Gorrochotegui.; Vicente - Mendoza, Isidora ; Torres, Germán. **Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar**. Revista Educación y Educadores [0123-1294] Gorrochotegui Martell, Alfredo ano: 2014 vol 17 fasc 1. Universidade de La Sabana. Disponível em :<<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/index>> Acesso em 24 jan 2016.

McKAY, J; & MARSHALL, P. (2007). **Driven by two masters, serving both: The interplay of problem solving and research in information systems action research projects**. In N. Kock. Information systems action research: An applied view of emerging concepts and methods (cap. 6, pg. 131-155). New York: Springer.

MENELAU, Sueli; SANTOS, Patrick M.; Castro, Breno; Nascimento, Thiago. **Realizar pesquisa sem ação ou pesquisa-ação na área de Administração?** Uma reflexão metodológica. Revista de Administração da Universidade de São Paulo. São Paulo, v.50, n.1, p.40-55, jan./fev./mar. 2015. ISSN 0080-2107. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rausp/v50n1/0080-2107-rausp-50-01-0040.pdf> Acesso em 13 fev 2016

OLIVEIRA, Antonio Celso Medeiros de. **Customizando o moodle para a gestão do conhecimento**. Universidade de Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://uolp.unifor.br/oul/ObraBdtSiteTrazer.do?method=trazer&ns=true&obraCodigo=93441#>. Acesso em 15.nov.2016.

PARO, Vitor Henrique. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola**. Revista Educação e Pesquisa [online]. 2010, vol.36, n.3, pp. 763-778. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>> Acesso em 06 jan 2016

\_\_\_\_\_. **Diretor Escolar: Educador ou Gerente?** V. 56. São Paulo: Cortez, 2015.

PÉREZ, Juan Fernando B. **Coaching para docentes**. Portugal: Club Universitario, 2009.

RODRIGUES, Vanessa A. **A decadência da gestão educacional diante das políticas públicas**. Revista Ágora: Divulg. Cient., ISSN 2237-9010, Mafra, v. 16, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.unc.br/index.php/agora/article/viewFile/32/145>>

ROHDEN, Luiz. **Interfaces da hermenêutica**. Caxias do Sul, RS:EDUCS, 2008.

SANTOS, Adelcio Machado dos. **Gestão Educacional**. Especificidades e Compartilhamentos na Teoria Geral da Administração. Florianópolis:Nova Letra, 2005

SANTOS, Maria do Carmo Gonçalo; SALES, Mônica Patrícia da Silva. **Gestão Democrática da escola e gestão do ensino: a contribuição docente à construção da autonomia na escola**. Revista Ensaio. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte) [online]. 2012, vol.14, n.2, pp. 171-183. ISSN 1983-2117. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n2/1983-2117-epec-14-02-00171.pdf>> Acesso em 06.jan.2016

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção educação contemporânea).

SECCO, Karen C. **Coaching e a formação da consciência docente**. 2012. 173 pg. Mestrado Acadêmico em Educação – PUC SP. Disponível em [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=14533](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14533). Acesso em 21.nov.2015

SILVA, Maria Gorete Rodrigues da. **Competências gerenciais dos coordenadores e orientadores do curso de graduação de administração de empresas**. Um estudo de caso na Universidade de Caxias do Sul. Repositório digital. UFRGS, 2002. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10183/32849>> Acesso em 20.nov.2016

SILVEIRA, André Stein da. Aprender onde se ensina: complexidades no campo da gestão. **DESENVOLVE: Revista de Gestão do Unilasalle**. Canoas, v. 3, n. 1, mar. 2014. Disponível em <http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/article/view/1373/1033>. Acesso em 22 nov 2015.

SOCIEDADE LATINOAMERICANA DE COACHING. **O que é Coaching**. Disponível em: <<http://www.slacoaching.com.br/o-que-e-coaching/>>. Acesso em: 06 dez. 2015.

SOCIEDADE LATINOAMERICANA DE COACHING. **A história do Coaching** Disponível em: <<http://www.slacoaching.com.br/historia-do-coaching/>>. Acesso em: 06 dez. 2015.

SODER, Rafael Marcelo. **Promovendo à saúde ao atleta de voleibol**.

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós Graduação em Enfermagem, Florianópolis, 2013. Disponível em: <><https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122708>>. Acesso em 15.out.2016

STEIN. Ernildo. **Aproximações sobre hermenêutica**. 2ª. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa- Ação**. 18ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa – ação: uma introdução metodológica**. Pesquisa e Educação, São Paulo, V. 31, n. 3, p.443-466, set/dez. 2005

WHITMORE, John. **Coaching para Performance** - Aprimorando pessoas, desempenhos e resultados: Competências pessoais para profissionais. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2010

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Prezado Diretor,

Na oportunidade de saudá-lo, dirijo-me com o intuito de solicitar a autorização para realizar em uma escola da rede privada da Grande Porto Alegre a pesquisa e intitulada GESTÃO ESCOLAR E COACHING: POTENCIALIDADES E DESAFIOS. O presente estudo refere-se ao meu projeto de dissertação vinculado ao Programa de Pós graduação em Educação (PPGE) do Unilasalle.

O objetivo da referida investigação é analisar a contribuição do processo de Coaching para o desenvolvimento de gestores escolares, tendo como participantes gestores das escolas região metropolitana.

No caso de parecer favorável, os gestores escolares que tiverem interesse ou forem indicados terão uma entrevista inicial de apresentação do trabalho e de combinações, sendo que mediante a adesão à pesquisa, realizam-se os encontros para a vivência do processo de coaching.

Agradeço antecipadamente pela sua atenção e me coloco a disposição para mais esclarecimentos, caso julgue necessário.

---

Fernanda Kleber Birck

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação do Unilasalle

Canoas, março de 2016.



**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE**

Prezado (a) Gestor (a):

Estás sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre **Gestão Escolar e Coaching: Potencialidades e Desafios**, que está sendo realizada pela mestranda Fernanda Kleber Birck, sob orientação da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Denise Macedo Ziliotto, do Centro Universitário Lasalle, Canoas-RS.

Tua participação neste estudo é de suma importância. Se concordas em participar, por favor leia atentamente as informações abaixo e, se estiveres de acordo com os termos, assina onde está indicado teu nome. Caso queiras desistir, mesmo após a assinatura, estarás livre para fazê-lo a qualquer momento, quando então poderás ter de volta este Termo de Consentimento, se julgares necessário.

Eu, Fernanda Kleber Birck peço tua autorização para que as informações prestadas possam ser posteriormente utilizadas gerar conhecimentos sobre a realidade pesquisada, a partir de apresentação dos resultados em eventos científicos e publicações.

Dessa forma, forneço abaixo os esclarecimentos necessários:

1 - O objetivo da pesquisa consiste em analisar a contribuição do processo de Coaching para o desenvolvimento do gestor escolar.

2 - O entrevistado participará de vários encontros com o pesquisador, cujo áudio será gravado digitalmente, e posteriormente transcritos.

3 - A identidade do entrevistado será preservada; um pseudônimo será usado no momento da transcrição. No entanto, se o entrevistado autorizar, seu nome verdadeiro constará nos agradecimentos da dissertação, junto aos demais entrevistados que assim também autorizarem. As gravações serão armazenadas por um período de 05 (cinco) anos.

4 – Em relação aos riscos possíveis aos participantes, estão a sensibilidade diante de fatos lembrados e maior emotividade ao relatar experiências e sentimentos; dentre os benefícios da pesquisa estão a possibilidade de externar vivências e resignificá-las, especialmente no que diz respeito à atuação como gestor escolar.

5 - Em qualquer momento do processo de pesquisa, o entrevistado poderá pedir esclarecimentos, bem como ter acesso à gravação e à transcrição da(s) sua(s) entrevista(s), podendo solicitar, se entender necessário, uma revisão ou mudança de opinião, a supressão de trechos ou mesmo o cancelamento da sua participação na pesquisa, requisitando a eliminação dos dados coletados.

6 - A participação é voluntária, não cabendo ao entrevistado nenhum ônus ou gratificação financeira.

7 – O comitê de ética Unilasalle está ciente e aprovou este termo de consentimento.

8 - Qualquer esclarecimento com relação à pesquisa e/ou à entrevista poderá ser obtido junto à Mestranda Fernanda Kleber Birck – Telefone: 51 8122 1602 E-mail: [fernandakb@gmail.com](mailto:fernandakb@gmail.com), com a orientadora Denise Macedo Ziliotto– Telefone: (51) 3476 8407 E-mail: [denise.ziliotto@unilasalle.edu.br](mailto:denise.ziliotto@unilasalle.edu.br) ou junto ao Comitê de Ética em Pesquisa Unilasalle pelo e-mail [cep.unilasalle@unilasalle.edu.br](mailto:cep.unilasalle@unilasalle.edu.br)

Por estar de acordo com os termos acima, eu,

---

me declaro voluntário (a) para esta pesquisa e dou consentimento livre e esclarecido para que sejam feitas as análises necessárias a esta pesquisa, bem como para o uso e a publicação dos dados, na forma acima referida, permanecendo com uma duas vias deste termo.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

Entrevistado(a)

---

Fernanda Kleber Birck – Mestranda em Educação

## APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE SINTONIA

Objetivos principais:

- ✓ Promover o autoconhecimento e abertura para o processo de Coaching.
- ✓ Proporcionar maior sintonia entre nós, para que eu, enquanto pesquisadora, possa conhecer mais sobre você e sobre seu momento de vida atual.

Orientações:

- ✓ Escreva com sinceridade e confiança na confidencialidade das informações.
- ✓ Empenhe-se para elaborar respostas completas até o final do questionário.
- ✓ Se a pergunta não especificar a área, responda de forma ampla, considerando aspectos pessoais e profissionais.
- ✓ Escreva o que considerar importante para contribuir neste processo.
- ✓ Assinale as perguntas com maior grau de dificuldade para responder.

Seu processo de Coaching já está começando agora!

Dados de Identificação:

1. Nome:
2. Idade:
3. Escolaridade:
4. Graduação em:
5. Estado Civil:
6. Filhos? ( )sim ( ) Não
7. Tempo total de atividade profissional como gestor e professor:
8. Há quanto tempo atua como gestor nesta escola? (anos e meses)
9. Atua em alguma outra escola? ( ) Não ( ) Sim
10. Exerce outra atividade remunerada? ( ) Não ( ) Sim
11. Quais são suas atribuições e responsabilidades na escola atualmente:
12. Que dificuldades enfrenta, quais são seus maiores desafios hoje?
13. Que expectativas têm em relação ao desenvolvimento do processo de coaching?

## AUTO CONHECIMENTO:

- 1) O que você mais valoriza numa relação pessoal ou de trabalho?
- 2) Como você age quando não concorda com alguém ou alguma situação?
- 3) Quais são seus principais pontos fortes?
- 4) No seu trabalho atual, quais as habilidades ou conhecimentos que você está desenvolvendo?
- 5) O que você faz bem, mas gostaria de fazer melhor?
- 6) Na sua rotina atual, o que você mais gosta de fazer?
- 7) Na sua rotina atual, o que você NÃO gosta, mas aceita fazer?
- 8) Existe algo que paralisa ou bloqueia você?
- 9) Em quais situações você sente desmotivação?
- 10) Que tipo de desafios você está encontrando no desenvolvimento do seu trabalho como gestor?
- 11) Em quais situações você geralmente se compromete?
- 12) O que realmente faz você sentir-se motivado?
- 13) Como você gostaria de ser visto (a) pelos seus colegas?

## APENDICE D - DEPOIMENTO DOS GESTORES APÓS O PROCESSO DE COACHING

### Depoimento 1:

Penso que este trabalho desenvolvido foi de suma importância para os gestores neste momento. Momento em que o grupo está se constituindo e conhecendo para o bom trabalho de todos em prol da Instituição.

Percebi que algumas ações que não eram adotadas por alguns colegas, como feedbacks e elogios, passaram a ser realizadas, o que com certeza fará com que a equipe cresça como um todo.

Hoje, fico um sentimento de tristeza porque gostaria que esse trabalho fosse mantido, pois com certeza continuaria fazendo diferença em nossas ações.

Resalto que o grupo de gestores está mais fortalecido, buscando um trabalho de equipe.

Agradeço todo o empenho e carinho conosco e no meu entendimento as expectativas foram atendidas. Parabéns pelo belo trabalho!

21/09/2016

## Depoimento 2:

23/05/26

A experiência do COACT foi absolutamente rica. E assim, sendo, enriqueceu a todos e fortaleceu o grupo.

Temos nos conhecido mais, partilhado nossas qualidades, defeitos, sonhos e conquistas nos aproximou muito. E quando nos aproximamos mais, trabalhamos mais e melhor. Entendo que hoje não tenho apenas comandados, mas colegas que caminham comigo rumo ao sucesso e aos resultados que tanto desejamos.

Portanto, só temos a agradecer pela bela experiência. Esta nos obrigou a tirarmos esse tempo para nós, a "perdermos tempo" para ganharmos mais qualidade nos relacionamentos pessoais e profissionais.

Obrigado pela ajuda. Sucesso no Mestre e em sua vida!

## Depoimento 3:

## Percepções sobre o coaching

Recebi a proposta do coaching com certo estresse, ainda em vista que era um tanto acesso às ferramentas de aperfeiçoamento empresarial, por meu trabalho ser voltado a uma lógica horizontal, mas ao longo do processo minha opinião foi mudando. A presença do diretor no processo foi fundamental, fortalecendo a segurança e transparência do processo.

Enquanto profissional pude, talvez pela 1ª vez, dedicar tempo para me refletir como tal. A lógica de uma escola não permite tanto que isso aconteça, podemos ser pelos percursos que encontramos no caminho, mas quando é possível, observamos mudanças:

Meio que esse enquanto planejamento e organização me possibilitou e entendi como funciona e agregando experiências relatadas pelos colegas. Me sinto mais desafiado e com capacidade de lidar consigo mesmo, com pessoas, e com as demandas do dia-a-dia.

A educação é sempre fértil e inconstante, a oportunidade de ensinar e aprender, mas o perfil dos simuladores é que define o que há de ser. Foi como a diferença.

## Depoimento 4:

Eu adorei a experiência! Que pena que terminou!

Senti o grupo mais unido, trazendo contribuições, desejos, anseios e preocupações realmente consistentes e que refletiam o momento que estamos passando e aonde queremos chegar.

Paradossalmente, me possibilitou rever minhas práticas, reafirmar o que faço bem feito e projetar mudanças necessárias. Adorei, pois solidifiquei meu amor pela área que escolhi (começaria tudo de novo se preciso fosse).

Ver os meus colegas por um outro ângulo também foi muito bom, pois consigo entender muito o porquê das ações daquela pessoa, o que a motiva, o que a preocupa e como ela chegou até aqui enquanto construção pessoal e profissional.

Enfim, gostaria de ter mais momentos como esse. Fica a sugestão de tornarmos a nos reunir futuramente para avaliarmos e nos avaliarmos na caminhada.

Fernanda, foi um prazer te reencontrar nesta perspectiva: aluna maravilhosa ontem, hoje profissional competente.

Beijos



## Depoimento 5

Para Fernanda!

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a oportunidade de crescimento oferecida por ti, Fernanda na experiência do coaching.

No momento inicial o grupo clamava por ser ouvido, por ser um tempo de mudanças necessárias e que poucas possibilidades se vislumbravam.

Crescemos sim, apesar da mudança do grupo, precisamos sim continuar crescendo.

As falas, a metodologia, as experiências vividas e anunciadas ao grande grupo nos ~~nos~~ <sup>nos</sup> fascinaram "um crescer em conhecer-se", algo que faltava e não havia sido proposto.

O objetivo principal foi atingido e as sementes para o futuro lançadas em terra fértil.

Desejo muito sucesso para tuas reflexões e escrita dos momentos vividos.

Que Deus te conceda muita sabedoria e entendimento.

Com carinho,

21.09.14

## Depoimento 6 (p. 1)

o avaliação:

Considero que o processo de coaching entre o grupo de gestores do Colégio foi extremamente positivo, dando-nos a oportunidade de revelar a si e de conhecer o outro, desde sua vida pessoal a aspirações profissionais. No entanto, o processo revelou-nos as fragilidades do trabalho, tais como, a falta de comunicação e sintonia, ao mesmo tempo que propõe ações firmes de resolução, objetivas, éticas e atentas à realidade.

Fica a nós o desafio de pôr em prática o que foi refletido, tendo como objetivo último constituir uma instituição mais humana e fraterna, ao mesmo tempo em que arrojada e inovadora.

~&gt;

## Depoimento no. 6 (p. 2)

Agradeço e reconheço o trabalho da Fernanda, ponto cardinal na execução desse momento.  
 Parabéns pela pesquisa.  
 Sucesso!

## Depoimento 7:

O trabalho realizado neste processo foi de grande significado para esse mesmo objetivo que colou trabalho, apesar de nos encontrarmos apenas em três encontros, conseguimos nos sentir melhor a equipe de coordenadoras da escola.

Acreditamos que a constante mudança no grupo tenha prejudicado um pouco, saltamos então em algumas atividades para que o grupo se sentisse melhor.

Acho que observamos trabalhar mais vezes com esse grupo que se formou para eliminar algumas práticas e compartilhar experiências de cada um.

O processo de coaching é bastante interessante e de grande valor para os envolvidos e acho que devemos trabalhar mais em outros ~~momentos~~ <sup>momentos</sup> da escola.