



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Ciências Sociais e Humanas

**Estudo Experimental para medir os efeitos do
Coaching no comportamento escolar de Alunos
Universitários**

Joana Raquel Pinheiro da Costa

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em

Ciências do Desporto

(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Pedro Guedes de Carvalho

Covilhã, Setembro de 2012



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

**Estudo Experimental para medir os efeitos do
Coaching no comportamento escolar de Alunos
Universitários**

Joana Raquel Pinheiro da Costa

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Ciências do Desporto
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Pedro Guedes de Carvalho

Covilhã, Setembro de 2012

Dedicatória

Ao Avô Joaquim.

Espero que estejas Orgulhoso.

Agradecimentos

“Agradeço todas as dificuldades que enfrentei; não fosse por elas, eu não teria saído do lugar.
As facilidades nos impedem de caminhar.”

Chegada a esta fase, nada mais me resta do que deixar os meus agradecimentos às pessoas que de forma direta ou indireta me auxiliaram nesta longa caminhada. Porque sozinhos não fazemos, praticamente, nada.

Começo por agradecer, ao Professor Pedro Guedes, meu orientador nesta jornada. Por toda a paciência, por todos os incentivos, por todos os desafios, por toda a confiança, por ter sempre acreditado que era possível e sobretudo por nunca me deixar desistir nem nunca desistir de mim. Sem ele este processo não tinha sido possível. O meu obrigado por me ter colocado neste caminho e por tudo o que foi o meu último ano.

À Ana Paula Coelho, por toda a colaboração prestada neste trabalho. Por toda a disponibilidade demonstrada neste processo e por todo o acompanhamento que me fez nos últimos meses. Sem ela a parte prática deste estudo não teria sido possível.

Aos alunos que foram a “amostra” deste estudo. Por toda a disponibilidade, por todo o entusiasmo, por toda a ajuda. Sem eles este trabalho não tomaria este rumo.

Depois, referir ainda, todos os professores que passaram pelo meu percurso académico nesta instituição e que de alguma maneira contribuíram para que chegasse até aqui. Sem eles, nada disto teria sido possível e muito menos teria percorrido o caminho que percorri.

Agradecer, principalmente, aos meus Pais. Sem eles é que nada disto teria sido possível. Obrigada por todos os esforços que foram fazendo ao longo dos anos. Por todo o apoio. Por todo o amor e carinho. Por toda a confiança. Por toda a luta que travaram comigo. Por me deixarem seguir o caminho que quis sem nunca questionarem. Por terem sempre acreditado em mim e nunca duvidarem que era capaz de atingir os meus objetivos. Por serem o exemplo de força e coragem.

Ao meu irmão, Roger, por sempre ter estado do meu lado. Apesar da distância que nos separa há elos que não se destroem. Por termos bases tão fortes. Por me conhecer tão bem. Por me dar tudo sem nada pedir em troca. Por saber sempre que iria ser capaz. Por me incentivar a fazer (e ser) sempre melhor. Por ser um apoio constante. Por nunca me deixar cair e por me ajudar a erguer quando as forças falham. Por saber dizer sempre a palavra

certa no momento exato. Por ser a pessoa fantástica que é. E sobretudo por ser o herói que é para mim e por ser um dos pilares da minha vida.

À Adélia, por toda a confiança e por todo o apoio desde o início desta jornada. Por toda a amizade e por toda a força transmitida, mesmo que a quilómetros de distância.

À Olga, Nuno e Tia Rosa por acreditarem sempre. Por me terem ajudado sempre sem questionar, sem duvidar. Porque são pilares importantíssimos da minha vida e que quero manter sempre por perto. Obrigada por serem quem são e por estarem tão presentes em todas as fases da minha vida. Que isto não se perca ao longo do tempo.

Ao Diogo e Laura, por serem os eternos amores da minha vida. Por serem crianças que me fazem sorrir. Que me levantam nos dias menos bons. Que me fazem continuar a lutar todos os dias. Por serem os seres humanos fantásticos e por me darem tudo sem pedir nada em troca. Por serem uma parte de mim. E sobretudo por me fazerem ser uma pessoa mais feliz a cada dia que passa.

À Rita, por ser a mulher fantástica que é. Por ser a “irmã” que não tive. Por ser uma parte de mim. Por todos os sorrisos. Por todos os abraços. Por toda a paciência. Por todas as vezes que me “deu na cabeça”. Por me dar forças para continuar. Por acreditar sempre. Por estar sempre no sítio certo à hora certa. Por toda a telepatia. Ao Gonçalo, Pedro, Joana, Alexandra, Ângelo por serem o apoio fundamental nesta etapa, porque cada um à vossa maneira me permitiu chegar aqui. Por toda a força e coragem que me foram transmitindo. Por todo o tempo a ouvir os meus desabafos e as minhas inseguranças. Ao André, por toda a paciência dos últimos meses, pelo apoio e sobretudo por mostrar que tudo tem um lado positivo, e que falhar também faz parte da vida. Ao João Vala, Pedro Araújo, Hugo Dias e Telma Venâncio por toda esta jornada, já lá vão cinco anos. Por todo o companheirismo, brincadeiras mas sobretudo Amizade. Foram, sem dúvida, um grande pilar neste desafio. Porque amigos da Faculdade são para ficar...Obrigado.

Aos colegas de mestrado, que iniciaram esta caminhada ao mesmo tempo que eu. Embarcamos juntos nesta aventura que muitas histórias tem para contar. Principalmente ao Carlos Correia por ser a pessoa que é e que mesmo com alguns quilómetros à mistura nunca deixou de mostrar o seu apoio e preocupação.

Não há palavras que cheguem para demonstrar a minha gratidão com as pessoas mais próximas, com as pessoas que sempre estiveram a meu lado durante o meu percurso académico. E porque, às vezes, é melhor deixar as emoções falarem...Bem-Haja a Todos!

Resumo

Coaching é um processo que estimula e permite a aprendizagem e o desenvolvimento, e assim, a melhoria da performance/desempenho do indivíduo. A relação de *Coaching* é habitualmente de curto prazo focada em aspetos específicos da vida do *coachee*, ajudando-o a atingir determinadas capacidades/competências de forma a alcançar os objetivos que definiu. Em Portugal, dentro do nosso conhecimento, não se conhecem experiências realizadas na área do *Coaching* educacional em Universidades. Por essa razão este estudo pretendeu perceber qual o impacto de um trabalho experimental de *Coaching* de grupo, em alunos universitários, no sucesso escolar, sendo que se espera obter efeitos positivos e diferenças significativas entre os alunos. Foi apresentado o estudo aos discentes e solicitou-se que quem estivesse interessado para se voluntariar (uma vez, que no *Coaching* nada pode ser por “obrigação”). Dos alunos que se voluntariaram, seis pertenciam ao primeiro ano do curso de Ciências do Desporto e quatro ao respetivo mestrado. Para se analisar os resultados definiram-se variáveis que caracterizavam a situação escolar de cada aluno: notas dos alunos no primeiro e no segundo semestre, de maneira a se conseguir relacionar o antes e o após *Coaching*. Os resultados que foram obtidos, quer nos alunos de Licenciatura quer em Mestrado, confirmam a intuição que se tinha quando se definiu o objetivo deste estudo, ou seja, parecem existir efeitos positivos e diferenças significativas nos alunos que tiveram contato com o *Coaching* em comparação com os restantes colegas.

Palavras-chave

Coaching, *Coaching* Educacional, Ensino Superior Universitário, desenvolvimento pessoal.

Abstract

Coaching is a process that stimulates and allows the learning process and personal development, and by doing so, it enhances the potential performance of an individual. The *Coaching* relation occurs in a short period of time and is mostly focused in aspects of the *coachee* life, helping him/her to achieve certain capabilities/competences as a way to reach her/his defined goals. In Portugal and within our knowledge there are no known experiences done in the area of educational *Coaching* in universities. Therefore, this study had the goal of understanding an experimental work in a group *Coaching* in college students and the impact on their academic success, hoping to achieve positive and significant differences between students. The study was presented to the students and it was asked if someone was willing to volunteer (in *Coaching* nothing can be done by “obligation”). From the volunteer students, six belonged to the first year of Sport Sciences grade and four to the correspondent Master. To analyze the results, several variables were defined to characterize the academic situation of each student: the grades of the students on the first and second semester, in such a way that would be possible to relate the periods of time before and after the *Coaching*. The obtained results, both from bachelor and master students, confirm the proposed theory that was defined in the beginning of the study, meaning that it seem to have positive effect and significant differences in students that were in contact with *Coaching* in comparison with their fellow students.

Key-words

Coaching, Educational *Coaching*, University Education, personal growth.

Índice

Dedicatória.....	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iv
Abstract.....	v
Índice.....	vi
Índice de Tabelas.....	vii
Introdução.....	1
1.Revisão da Literatura.....	2
1.1.Processo de Coaching.....	4
1.2.Áreas de atuação de Coaching.....	6
2.Metodologia.....	15
2.1.Sujeitos.....	15
2.2.Design Experimental.....	16
2.3.Análise Estatística.....	18
4.Resultados.....	19
Conclusões.....	23
Referências Bibliográficas.....	25

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estatística descritiva do grupo 1 e 2.....	19
Tabela 2 – Output parcial do Independent Sample test (grupo 1 e 2).	19
Tabela 3 - Estatística descritiva do grupo 3 e 2.....	20
Tabela 4 – Output parcial do Independent Sample test (grupo 3 e 2).	20

Introdução

Este estudo insere-se numa área disciplinar em expansão em Portugal - o *Coaching*. Muito se tem falado sobre esta temática pelo mundo fora sempre se realçando os efeitos positivos que as experiências de *Coaching* têm nas pessoas que a ele se submetem. A área empresarial tem sido a mais visada pela formação nesta área, muito relacionada com lideranças e gestão.

O *Coaching* é cada vez mais reconhecido como um dos métodos de desenvolvimento pessoal mais satisfatórios e eficientes para alcançar objetivos pessoais e/ou profissionais, previamente definidos, daí que possa ser generalizada a sua aplicação a outros contextos laborais. Mas o que é o *Coaching*? É um processo que auxilia as pessoas a desenvolver/adquirir habilidades/competências que deseja para poder atingir o objetivo pretendido, estimulando todo o seu potencial (Guido & Linero, 2012). Não tendo ainda o estatuto de ciência, existem já algumas revistas com revisão de pares e que se têm vindo a afirmar no panorama internacional, como são exemplos do *International Journal of Sports Science & Coaching*, *The International Journal of Coaching in Organization*, *Coaching: an international Journal of Theory, Research and Practice* e *International Journal of Coaching Science*.

Esta temática assenta na ideia que há vários aspetos que o indivíduo desconhece em si mesmo, fazendo com que só o reconheça quando surge uma oportunidade de melhoria na sua vida, mostrando o “caminho” de aquisição de novas competências que permitam ao sujeito resolver qualquer situação desafiante, que anteriormente diria não conseguir solucionar por si mesmo (Guido & Linero, 2012). O *Coaching* aplica-se a cada vez a um número mais diversificado de áreas profissionais (desportivo, organizacional, saúde, artístico, etc.).

Neste estudo escolheu-se aplicar o *Coaching* ao contexto educativo. É uma temática acerca da qual, em Portugal, não existe conhecimento de investigações efetuadas, nem resultados da aplicação de sessões de *Coaching*. Nos estudos existentes em termos internacionais o foco de atenção está muito centrado ainda nos professores e pouco nos alunos, não se tendo identificado estudos que reflitam o impacto dessa aprendizagem nos discentes. A importância do *Coaching* para melhorar a aprendizagem é reconhecida, mas ainda existe uma limitação sobre os resultados desse processo (Thomas, 2012). Verifica-se hoje que os alunos apresentam cada vez mais dificuldades na concentração e superação das dificuldades que encontram ao longo do seu processo educativo.

Assim sendo, efetuaram-se sessões práticas de *Coaching* com alunos do curso de Ciências do Desporto, da Universidade da Beira Interior, de maneira a observar como a aprendizagem e mudanças comportamentais destes alunos reagiriam a um processo destes.

Esta dissertação procurará descrever esse trabalho, encontrando-se dividida em várias secções. Numa secção inicial estará a revisão da literatura sobre múltiplos aspetos do tema supracitado; na secção dois apresenta-se a descrição da metodologia adotada; na secção três apresentam-se os resultados obtidos e faz-se a sua discussão; na quarta secção apresentam-se a conclusão e linhas futuras de investigação; por fim indicam-se as referências bibliográficas utilizadas.

1.Revisão da Literatura

Muito se tem debatido sobre o *coaching* e os seus efeitos nas diversas áreas (como a empresarial, a desportiva, a educacional, a saúde, vida pessoal) da atividade humana (Outhwaite & Bettridge, 2009; Sullivan, Paquette, Holt, & Bloom, 2012). Mas é necessário, numa primeira fase, saber o que se entende por esse conceito, uma vez que apesar dos vários anos de pesquisas ainda não há um consenso sobre tal definição (Côte & Gilbert, 2009).

Segundo Cushion *et al.* (2010), *Coaching* pode ser considerado como uma “profissão” ou atividade profissional única que combina um conjunto de vários papéis a desempenhar. O princípio em que se baseia o *coaching* é o da melhoria do desempenho do indivíduo na área em que este se encontra inserido. O *coaching* é uma atividade cognitiva que exige profissionais que ajudem os sujeitos a tomar decisões baseadas em diversos fatores. A natureza do *coaching* não é baseada totalmente na razão nem inteiramente planeado, mas traduz-se numa atividade onde os praticantes estão adaptados ao contexto de um processo que foi concebido com uma “improvisação estruturada” (Cushion *et al.* 2010). No entanto há outros sentidos que se podem atribuir a este conceito, segundo O'Connor, Lages, & Sempau (2005) e Serrato & Arango (2009) todo este processo começa com uma simples questão: Como posso ser melhor? Para estes autores o *Coaching* é uma revisão criativa da vida à luz das intenções da pessoa a passar pelo processo. Dá apoio às pessoas de maneira respeitosa para que consigam o melhor deles mesmos e da sua vida, ou seja, consiste em que cada sujeito possa chegar a ser o melhor que pode e que consegue, superando-se perante todas as adversidades. Como se pode observar a definição supracitada abre diversas possibilidades de aplicar o *Coaching* em diferentes áreas da vida do indivíduo. Segundo o conceito apresentado na Universidade de Navarra, através de Serrato & Arango (2009), este é um termo cada vez mais recorrente no mundo empresarial que esclarece a técnica que ajuda os diretivos ou qualquer profissional a efetuar um movimento intencional na sua vida partindo da identificação do ponto em que se encontra até onde queira chegar. O *Coaching* tem vindo a

ser percebido ao longo dos anos como uma disciplina que aplica diversas técnicas e ferramentas com o objetivo de aprendizagem (Serrato & Arango, 2009).

No entanto, segundo Talane Miedaner (n.d. cit. in Lago, 2011) diz que este conceito pode ser definido como o processo de treino personalizado e confidencial que preenche um vazio que existe entre o que se é (no momento) em relação com o que se pretende ser. Este processo de *Coaching* é uma relação profissional com entre duas pessoas (*coach* e *coachee*), onde o *coach* irá aceitar o melhor de cada um, guiará e sobretudo estimulará para que se vá mais além das limitações que cada um impõe a si próprio, de maneira a perceber o seu potencial. Porém Rober Dilts (n.d. cit. in Lago, 2011) afirma que se trata de um processo em que há ajuda a pessoas ou equipas para conseguir obter o melhor das suas capacidades. Isto implica fazer com que surja todo o potencial do indivíduo, auxiliá-lo a ultrapassar as suas barreiras/obstáculos e limitações pessoais para adquirir o melhor de si. Apresenta-se outra definição, em que se transmite que o processo de *Coaching* é uma forma de apoio ao indivíduo que visa ajudá-lo a aperfeiçoar a sua vida, pessoal ou profissional, e atingir os seus objetivos (que foram previamente definidos). O método de aplicação deste processo utiliza recursos de áreas científicas como a Psicologia, a Filosofia e Ciências da Educação, para que, de forma objetiva, se consiga proporcionar um processo de autorreflexão. Apesar de não haver um consenso geral nas diversas abordagens praticamente todas elas transmitem que o *Coaching* é um processo interativo que tem como finalidade ajudar o indivíduo a melhorar as suas capacidades e a atingir os seus objetivos/metapas (Pimenta, 2011). Resumindo, trata-se de um processo de ajuda empática onde o *coach* orienta o processo de libertação dos receios e impedimentos diversos que estejam a bloquear as tomadas de decisão adequadas que só o *coachee* pode saber quais são, uma vez que apenas ele conhecer os seus verdadeiros receios, objetivos e metas.

O *Coaching* preocupa-se em envolver a mobilidade e a dinâmica necessária para que o *coachee* possa seguir para o futuro, pois o passado é, apenas, abordado na medida que possa ajudar na identificação de algumas crenças e valores que possam estar a limitar a definição de objetivos. É importante reter que o *Coaching* se foca no presente e futuro do indivíduo e não no seu passado. Neste processo, o *coachee* é funcional, ou seja, se ele desejar será capaz de modificar a situação para conseguir atingir os objetivos que se propôs a alcançar. Há uma ajuda na aprendizagem ou melhoria de novas habilidades, aplicando novas ferramentas de maneira a se conseguir obter mais sucesso no futuro, com base nas capacidades do *coachee* (Vujisic, ,n.d)

No entanto, este conceito pode ser entendido, para João (2011), como uma interação, um diálogo, entre dois sujeitos. Um irá desempenhar o papel de ouvinte enquanto o outro fala. Esta interação tem como objetivo ajudar o *coachee* a estruturar a sua maneira de pensar, relativamente a um assunto específico. As sessões de *Coaching* ajudam a clarificar

as dúvidas, incertezas que o *coachee* possa ter em determinado assunto que gostaria de debater.

O *Coaching*, é, ainda visto como um método que pelo seu foco no desenvolvimento humano e das suas potencialidades, vem-se usando para poder desenvolver competências (Serrato & Arango, 2009). É importante estar-se ciente das barreiras existentes que podem impedir o êxito na implementação do processo de *Coaching*. Pode-se identificar alguns desses obstáculos, como por exemplo: uma comunicação ineficaz (quer por parte do *coachee*, quer pelo *coach*), incapacidade de conseguir perceber o *Coaching* como um processo que promove o crescimento/desenvolvimento de determinada(s) capacidade(s) em vez de uma avaliação do *coachee* por parte do *coach*; e a relação *coach/coachee*, que pode ser influenciada pelos fatores supracitados, o que irá dificultar (ou até impossibilitar) o sucesso deste processo (Beal *et al.*, 2011).

Resumindo e para efeitos desta dissertação o *Coaching* é um processo de ajuda, onde o *coachee* procura, de livre e espontânea vontade, um *coach*, de maneira a conseguir adquirir ou melhorar determinadas capacidades/habilidades que o ajudem a superar os seus obstáculos alcançando assim os seus objetivos/metapas. Por vezes, este procedimento pode ser “complicado” e moroso, pois pode haver alguma resistência inicial do *coachee* a todas as mudanças comportamentais que vai descobrindo, sendo necessário haver uma libertação e aceitação total da sua parte para poder obter os resultados pretendidos. Para se iniciar um processo de *Coaching* e necessária uma total sintonia entre a perceção interna do indivíduo e o ambiente externo em que opera.

De uma maneira geral, pode-se observar pelas definições supracitadas que cada autor define *Coaching* de maneira distinta, mas que acabam por coincidir na mesma ideia, no mesmo conceito. Resta a cada um, usar (ou recorrer) à definição que melhor se adequa à situação a empregar.

1.1. Processo de Coaching

Todo o ser humano tem uma determinada perceção de si próprio e, quando na sua interação com o meio externo nem sempre consegue tomar as melhores decisões. E aprende. Contudo, há casos em que os erros contribuem para uma perceção distorcida de si próprio, o que o limita e pode requerer uma ajuda externa.

Para se entender melhor este processo, explica-se de seguida como se desenvolve. Para que haja sessões de *Coaching* é necessário haver um *Coach* (profissional que conduz o processo) e o *Coachee* (neste trabalho será esta designação utilizada) - também designado por cliente (pessoa ou equipa que procura ou aceita a ajuda de profissionais para melhorar

determinadas capacidades ou que simplesmente precisa de ser acompanhada durante algum processo de tomada de decisão).

Qual é o papel do coach? Este apoia os outros (os *coachees*) a tomar conhecimento dos seus recursos/capacidades na prática saber como os utilizar com vantagem; facilita a autoconsciência, o reconhecimento do potencial de realização, reforçando a autoestima, clarificando a definição de objetivos e metas, ajudando na elaboração e acompanhamento da concretização do plano de ação e, por fim, a identificação/reconhecimento das suas conquistas (Pimenta, 2011). Tenta aumentar de forma ordenada a capacidade de observar novos horizontes, melhorar as dinâmicas e as maneiras de se desenvolver e trata de desenvolver a motivação para as colocar em ação da melhor maneira possível; procura colocar desafios que vão além do que é habitual para o *coachee* (Lago, 2011). Ou seja, acredita no potencial do sujeito e acompanha-o para que seja manifestado da melhor forma possível com resultados observáveis com o tempo (Serrato & Arango, 2009).

O papel do *coach* é o de simplificar o desenvolvimento, isto é, a modificação do *coachee*, auxiliando-o na realização das suas vontades e objetivos/metasp, facilitando para que consiga alcançar a sua autonomia, êxito, através da concretização desses mesmos objetivos. O *coach* não define padrões nem objetivos, não avalia o desempenho, não precisa de perceber de todas as atividades da vida do *coachee*, não dá conselhos. Porque num processo de *Coaching* não é o *coach*, mas sim o *coachee* quem irá identificar e estabelecer os objetivos que pretende alcançar com esta ajuda (Pimenta, 2011). Sendo o objetivo do *coach*, funcionar como um espelho/bússola do *coachee*, de maneira a ajudá-lo a descobrir como agir e definir as suas metas/objetivos para que os consiga alcançar. E atingir esses objetivos é responsabilidade, inteiramente, do *coachee*, embora o *coach* deva fornecer bons estímulos para que isso aconteça (Vujisic, n.d.).

No que diz respeito aos objetivos que serão definidos neste processo, eles estão geralmente relacionados com o “mundo” percebido pelo *coachee*, o que faz com que sejam, relativamente fáceis de atingir. O *coach* apenas é o responsável pelo processo enquanto o *coachee* o é para os resultados. Este procedimento ocorre geralmente em algumas semanas, o que o torna um método rápido e quase sempre agradável e motivante para o *coachee* (Vujisic, n.d.). Os objetivos são definidos pelo *coachee*, pois é ele que tem a percepção do que é importante para si e do que pretende atingir com estas sessões. Nenhum objetivo é mais correto do que outro, todos são bons objetivos/metasp para se atingir, se o *coachee* se mostrar disposto a trabalhar para os alcançar da melhor maneira e que o(s) resultado(s) seja(m) o que ele pretendia ao início aquando da definição desses objetivos.

1.2. Áreas de atuação de Coaching

A crescente expansão do *Coaching* é recente e decorre em diversas áreas de intervenção do ser humano (Gilbert, Côté, & Mallett, 2006). Assim sendo, pode-se encontrar na literatura as diversas áreas de atuação deste processo como sejam: a Educação (Dieffenbach, Murray, & Zakrajsek, 2011), o Desporto (Dowdell, 2010), a Liderança (Elliott, 2011, Vella, 2010), comportamento de crianças/jovens (MacDonald, Côté, & Deakin, 2010), o mundo empresarial (Kahn, 2011), a Psicologia (Augustijnen, Schnitzer, & Esbroeck, 2011) e a saúde (Drinnan, MacKinnon, Sedgwick, & Roddis, 2011; Skouteris *et al.*, 2012) entre outras. Em todas as áreas supracitadas nota-se que o *Coaching* tem tido efeitos positivos e revela-se benéfico para todos os indivíduos que se submetem a este processo.

Na área da saúde tem vindo a ser notável o crescente reconhecimento que a informação facultada pelos diversos fornecedores de serviços parece ser insuficiente para que haja mudanças significativas no comportamento dos indivíduos. Skouteris *et al.*, (2012), a propósito de um estudo que realizou e onde utilizou o processo de *Coaching* como uma estratégia capaz de induzir mudanças de comportamentos necessários para evitar o ganho de peso excessivo durante a gravidez. Neste caso específico, o *Coaching* era aplicado em sessões individuais (fossem elas presenciais, por telefone ou pela internet), ou então em pequenos grupos para que possam auxiliar os participantes (os *coachee's*) a incorporar novos conhecimentos nos seus planos de mudança de comportamento. No estudo em questão as principais tarefas para o *coach* foram: ajudar o *coachee* a envolver-se na mudança de comportamento por via de auto - motivação; aumentar as possibilidades dessas modificações serem bem-sucedidas e de longa duração e, por fim, facultar informações adicionais sobre saúde, para poderem retificar a falta conhecimento individual aumentando a adesão a essas alterações.

Segundo Cushion *et al.*, (2010), na área desportiva ainda se continuam a fazer muitas confusões quanto ao papel do *Coaching* e do treinador, uma vez que se atribui ao treinador o papel de *Coaching*, quando na realidade são duas coisas bem distintas. Pois o treinador tem o propósito de intervir para atingir um conjunto de metas técnicas e desportivas (onde muitas vezes influencia as decisões dos desportistas); o *Coaching* não é uma atividade onde há a aplicação de um conjunto de regras ou de processos conjeturáveis, antes um processo de pura inter relação e potenciação de características holísticas do ser humano (Cushion *et al.*, 2010). Ao focar-se este tema para o desporto, nota-se que o objetivo principal é o de melhorar o desempenho dos desportistas, quer individualmente, quer como equipa, onde o seu desempenho/resultados são testados nas competições em que participam, desbloqueando os inibidores das tomadas de decisão. Por exemplo, um treinador ensina técnicas de execução de um serviço de ténis e um *coach* trabalha o processo da tomada de decisão nessa ação em diferenciados contextos, momentos do jogo, adversários, importância para o desfecho final,

etc. Tem de se considerar que o *Coaching* é um esforço dinâmico e fluido, indissolivelmente ligado aos constrangimentos do indivíduo assim como às suas oportunidades de interação humana.

Dowdell (2010) realizou um estudo piloto para determinar as características de um processo de *Coaching* eficaz na modalidade de ginástica, para obter os dados para posterior análise, empregaram-se as entrevistas e o conhecimento dos treinadores sobre esta modalidade. Foi mais um estudo em que se comprovou que o *Coaching* tem efeitos positivos como um bom planeamento do treino, maximização do treino, melhores formas de comunicação, capacidade de visualizar a prática da modalidade corretamente, conseguir prever determinados resultados dos ginastas. Porém é necessário saber atribuir as funções certas às pessoas certas. Uma vez que foi a amostra do estudo o treinador tem um papel importante mas que é em certa medida confundido com o *coach* propriamente dito.

No que diz respeito à área educacional, existe inúmera literatura científica embora na sua maior parte centrada no trabalho de docentes com alunos nas escolas primárias e secundárias, aparecendo poucos estudos realizados no ensino superior,

E qual o papel do *coach* educacional nestes processos? Se o objetivo da melhoria do desempenho dos alunos é a meta, tal não significa que seja sempre com os alunos que se deva trabalhar. Neste processo de melhoria há que saber reconhecer que as decisões são muito interativas. Um aluno desenvolve-se em estreita relação e co responsabilização com os seus docentes. Uma coisa será debater os conteúdos que consideram importantes, bem como trabalhar diretamente com os professores para identificar quais os temas/assuntos que desejam aprender ou aprofundar, selecionando conteúdos, que não só fossem relevantes, como também, facilmente, aplicados a contextos específicos de *Coaching*, ou seja, com conteúdos onde pudesse ser realizado o “*transfer*” para situações práticas, situações do quotidiano desses docentes e alunos (Nelson, Cushion, & Potrac, 2012). Outra coisa são processos onde a decisão sobre os conteúdos é uma decisão exclusivamente unilateral. Podemos considerar que estaremos numa área de fronteira entre *Coaching* educacional e desportivo.

Nelson *et al.*, 2012, argumentam que a mudança, nos indivíduos, é mais provável de ocorrer se os *coaches* educacionais fornecerem aos treinadores desportivos provas de como as abordagens que promovem poderiam ser contextualizadas em situações de *coaching* para o benefício dos seus desportistas. Na realidade este é um fato que tem vindo a ser realçado em algumas pesquisas publicadas (Chesterfield, Potrac, & Jones, 2010; Nelson, Cushion, & Potrac, 2012). Com este estudo de Nelson *et al.*, (2012) surgiram quatro temas de aprendizagem ativa, sendo eles: a necessidade de aprendizagem em grupo; experiências práticas; tutorias; e oportunidades de aprendizagem multi - desportiva. Treinadores preferiam experiências educacionais em que havia mais interação e prática, uma vez que estes profissionais queriam adquirir formas de partilhar ideias e experiências com os seus

desportistas. Queriam debates onde o *coach* os estimulava através da simplificação de interação comunicativa. Em suma, estes indivíduos queriam aprender através da partilha de pensamentos, ideias, experiências e práticas com os seus colegas. E os resultados desse estudo indicam uma mais-valia para os benefícios do *coach* educacional, aumentando assim o corpo de pesquisa de *Coaching* onde se demonstram esses impactos, uma vez que aprender por meio de interações tem sido um tópico comum no sistema da aprendizagem.

O *coach* educacional foi identificado como tendo forte ênfase em experiências práticas, com feedback constantes e com observação sempre que possível. Assim sendo, as oportunidades práticas são de extrema importância para a mudança de conhecimentos teóricos que ajudam a compreensão pessoal e de habilidades práticas de *Coaching* (Nelson *et al.*, 2012). Os comportamentos e práticas do *coach* educacional deixaram uma impressão duradoura nos docentes participantes, uma vez que os *coachees* descreveram que as interações com os *coaches* ajudaram a moldar as suas perceções e experiências nas formações que frequentaram. No entanto, também apontaram pontos fracos possíveis de encontrar em alguns *coaches* educacionais. Enumerando algumas das falhas a melhorar: falta de preparação do tema, má comunicação, poucas manifestações, inexperiência prática e pouco conhecimento detalhado por parte dos *coaches*. Do outro lado têm-se os pontos positivos com realce para: temas bem preparados, apresentações eficazes, bons esclarecimentos, grande entusiasmo ao longo da exposição do assunto, profundidade do conhecimento, capazes de relacionar o tema com os seus alunos. Os resultados da investigação, feita por estes autores, identificam alguma frustração por parte dos professores pois os conteúdos que são abordados nos cursos de formação por vezes não são os mais relevantes, havendo assim uma descoordenação entre quem organiza essas formações e a realidade onde se encontram inseridos estes profissionais. E também, como o facto das competências dos *coaches* educacionais poderem tornar-se mais importantes neste processo. Identificou-se, nessa pesquisa, o impacto que o *Coaching* educacional tem para ponderar um conjunto de questões, sendo elas: perceções do coach sobre os conteúdos do curso/formação; saber se a aprendizagem ocorre como resultado da assiduidade desses cursos/formações ou se os cursos ajudam os indivíduos a mudar, de maneira positiva, a sua filosofia de *Coaching* e as suas práticas. Contudo, é uma área em constante evolução, onde todos estes estudos são de fato uma grande ajuda para se perceberem os seus impactos no desenvolvimento dos sujeitos participantes (Nelson *et al.*, 2012).

Outro estudo realizado na área educacional foi o de Reinke, Stormont, Webster-Stratton, Newcomer, & Herman (2012) que teve com objetivo demonstrar o uso do *Coaching* como um sistema de apoio para uma generalização eficaz das estratégias entre professores com diversas formações e competências que trabalham com alunos com distintas necessidades académicas e de desenvolvimento. Diversas escolas em diversos países estão a tentar adquirir uma capacidade de resposta às diversas necessidades dos diferentes alunos

(Reinke *et al.*, 2012). Dadas as alterações nos planos educacionais, não se têm monitorizado os resultados obtidos pelos alunos. Fala-se mais na necessidade de avaliação dos sistemas e métodos, assim sendo a eficácia das práticas escolares têm sido objeto de um aumento nos níveis de controlo, onde a avaliação dessa eficácia se traduz em informações onde se destaca a necessidade de novas práticas, entre as quais o *Coaching*. Segundo Reinke *et al.*, (2012) a qualidade da execução de um programa está associado com os resultados que os alunos obtêm, e devido a essa prática emergente, surge a utilização do *Coaching* onde o professor implementa práticas baseadas em evidências. Nesse estudo, muitas vezes o tipo de assistência que era fornecida aos professores incluía visitas de curto prazo, para que se pudesse verificar a utilização dos planos de intervenção e determinar as perceções das melhorias que os estudantes estavam a obter; no entanto este método pode não ter sido o mais eficaz devido aos desafios dos comportamentos dos alunos e todos os fatores que contribuem para a necessidade destes. Assim é importante ter em conta a importância de disponibilizar um apoio mais contínuo e colaborativo para os professores poderem adotar e sustentaram novas práticas.

Na teoria, o *Coaching* facilita o processo de implementação de novas práticas do professor, uma vez que proporciona um conjunto de opiniões que podem auxiliar a determinar se o docente entende e pode implementar a intervenção. O *Coaching* pode disponibilizar um suporte com a colaboração com o professor nos esforços para ajustar estratégias de intervenção dentro do contexto de uma sala de aula. Este processo inclui diversos tipos de apoio para os professores conseguirem aumentar a fidelidade da implementação da intervenção realizada. Na literatura, os principais componentes de *Coaching* incluem: observação direta dos docentes em sala de aula, reuniões colaborativas entre docente e *coach*, definição de metas e sua análise, modelagem, feedback de desempenho, ensino de habilidades e planeamento com problemas específicos (Reinke, Herman, & Sprick, 2011; Reinke, Stormont, Webster-Stratton, Newcomer, & Herman, 2012).

Beal *et al.*, (2011), realizaram um estudo entre 2007 a 2011, onde implementaram um modelo de *Coaching* numa parceria de escolas com o objetivo de aumentar o sucesso académico para os estudantes de língua inglesa, projeto designado de ENLANCE. A recolha de dados foi feita através de observação no local, reuniões de desenvolvimento pessoal, reuniões de planeamento com os *coaches* e ainda entrevistas em grupo com os participantes deste estudo. Este projeto foi realizado em várias escolas do ensino básico e secundário, tendo-se obtido inúmeros êxitos. Os *coaches* observaram uma modificação positiva e perceptível nos alunos de língua inglesa medida entre 2007 e 2011. Refere-se que todas estas mudanças se devem a um conjunto de apoios fornecidos durante as formações para que todos comessem a entender, perceber, como deveriam desenvolver fortes ligações pessoais, principalmente os professores com os seus aprendizes/alunos. Cada um dos professores adotou um papel importante de especial apoio para cada jovem, para que conseguissem melhorar o seu

rendimento escolar. Este modelo foi desenvolvido num curso profissional em que os *coaches* modelaram e desenvolviam as melhores estratégias de maneira a facilitar o desenvolvimento no ensino da língua inglesa. Os professores participantes neste projeto reuniam-se mensalmente para partilharem que estratégias foram eficazes e que resultaram nas suas escolas. Com os resultados positivos na implementação do processo foi surgindo a necessidade de aprender estratégias adicionais que os *coaches* lhes poderiam ensinar/indicar. No fundo, estas estratégias funcionaram bem tanto para os professores como para os alunos de língua inglesa. Para realizarem adequadamente este trabalho, muitos dos *coaches* precisaram de formação e desenvolvimento profissional para o ensino de língua inglesa, de maneira a desempenhar corretamente as suas funções como *coaches*. No entanto, e embora este modelo de *Coaching* tenha vindo a evoluir ao longo dos anos, a formação do professor e do *coach* terá de continuar para que os resultados permaneçam positivos; terá de existir um maior espaço temporal entre a aprendizagem/formação e a avaliação dos mesmos, para que haja a oportunidade destes adquirirem uma maior conscientização, conhecimento e até confiança. Salienta-se toda a importância que as linhas de comunicação têm neste processo, uma vez que os *coachees* tinham de se sentir livres para poder questionar algo ao seu *coach* sem receio de medidas punitivas por parte dos superiores. E haver também a liberdade dos *coaches* para solicitarem auxílio uns aos outros sem qualquer sentimento de incompetência entre eles. A implementação deste processo trouxe benefícios entre as todas as escolas participantes, havendo uma grande cooperação entre todos de maneira a melhorar o ensino de língua inglesa, ou seja, todo o ensino continua a ser melhorado para ajudar todos os alunos. Esses alunos são vistos atualmente como aprendizes individuais com necessidades específicas e os professores como tendo as ferramentas/habilidades essenciais para adaptar o seu método de ensino por maneira a responder a essas mesmas necessidades (Beal *et al.*, 2011).

Nelson *et al.*, (2012) procuraram estudar como o *coach* na educação poderia melhorar no Reino Unido. Em determinados países, como o Reino Unido e Canadá, a importância dada à formação dos *coaches* é “ilustrada” pelo investimento financeiro que é feito para desenvolver programas de formação (Lyle, 2007). O *coach* na educação tem sido reconhecido como um meio fundamental para elevar o padrão de prática de *Coaching*; porém e apesar do número existente de estudos que investigam esse impacto continuar a ser limitado, alguma literatura existente remete para o facto de que este tipo de *Coaching* ter um impacto insuficiente sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos seus profissionais. A literatura que estuda esta área demonstra em grande parte que apesar dos aspetos positivos que o *Coaching* pode trazer ao desenvolvimento do conhecimento e da prática, a sua organização ainda está longe de ser a ideal, o que torna a medida do seu impacto, por vezes limitada (Chesterfield *et al.*, 2010; Nelson *et al.*, 2012).

No estudo realizado por Nelson *et al.*, (2012) procurou-se fornecer não apenas informações relevantes sobre um grupo de *coaches* britânicos experientes na formação de

coaches, como também se analisaram a forma como esses profissionais perceberam que a sua aprendizagem poderia ser melhorada, reforçada. Assim sendo este estudo representa a primeira investigação para pesquisar empiricamente as percepções de *coaches* britânicos, o que contribui para o corpo limitado de literatura que, predominantemente, “estuda” como o *Coaching* educacional poderia ser melhor se houvesse um enquadramento com as suas necessidades de aprendizagem (Nelson *et al.*, 2012). Para a recolha de dados neste estudo, onde a natureza do *Coaching* de aprendizagem é multifacetada e complexa, recorreu-se a entrevistas e à aplicação de um questionário com questões abertas; os autores acreditam que a utilização conjunta destes dois métodos permite obter uma maior amplitude e profundidade na análise dos dados, comparativamente com o que obteriam apenas com um método isolado. As entrevistas foram feitas a dezasseis treinadores de oito desportos diferentes; em média cada treinador já tinha o nível máximo de qualificação e vinte e três anos de experiência. Este nível de qualificação não serve apenas como o nível de compreensão e de competência de orientação, mas também garante maior experiência em educação, o que lhe permite partilhar e refletir com maior facilidade, se bem que a simples acumulação de experiência não signifique necessariamente uma continuidade de aprendizagem e desenvolvimento.

No que diz respeito a este estudo, as perguntas da entrevista foram de resposta aberta o que permitiu aos entrevistados responder da forma que consideraram mais importante e adequada à sua experiência. As questões focavam-se na exploração das percepções dos treinadores que participaram no estudo sobre as suas experiências educacionais. O questionário foi distribuído através de diversos meios, isto é, através do correio, on-line e *e-mail*. Os resultados permitiram observar que os treinadores querem que a oferta educativa lhes permita aumentar a capacidade de praticar, ou seja, o *coach* educacional era visto, por esses treinadores, como alguém “provocante” e que lhes permitia o desenvolvimento de habilidades e aquisição de conhecimento. Foi possível entender melhor a experiência dos *coaches* educacionais e as recomendações para melhorar a sua prestação na formação de *coaches*. A maioria dos treinadores revelou o seu descontentamento pelo facto dos *coaches* educacionais não estarem mais inseridos no planeamento da formação, pois consideravam que o *coach* de educação pode ser um elemento crucial na melhoria dos padrões desportivos (Cushion, Armour, & Jones, 2003). Foi ainda salientado a importância de um *coach* educacional eficaz, uma vez que segundo os treinadores isso é revelante para as suas necessidades e os ajudam/auxiliam a melhorar os seus pontos fracos e reforçar os pontos fortes; assim sendo os *coaches* deveriam estar diretamente envolvidos nas decisões sobre os conteúdos a serem abordados nestas formações de treinadores, sendo este um dos pontos a ser melhorado no futuro. Isto vai de encontro ao que Rogers (1969, cit in Nelson *et al.*, 2012) afirmava sobre a aprendizagem significativa; esta só acontece quando o assunto ou tema é compreendido pelo indivíduo como tendo interesse para os seus próprios fins e corresponde às suas necessidades.

Tudo isto parece estar relacionado, uma vez que se reconhece que os *coaches* possuem níveis diferentes de conhecimento e experiência trabalhando numa grande variedade de contextos. Todo este desejo expresso de ver o *coach* educacional envolvido nestes processos, permite aos treinadores estarem em contato real com os seus problemas que desejam ver solucionados da melhor forma, pois existe uma maior probabilidade que haja aprendizagem quando os alunos/treinadores participem ativamente nesse processo (Nelson *et al.*, 2012).

Sem dúvida que melhorar o desempenho educacional dos estudantes pode ser conseguido através de formação focada no outro lado da interação - os professores. O *Coaching* baseia-se na teoria da aprendizagem social construtivista e encontra-se focado em auxiliar os professores a atingir uma meta previamente definida. Num outro estudo realizado por Reinke *et al.* (2012) foi incorporado o processo de *Coaching* num programa de intervenção para apoiar os professores em generalizar as habilidades aprendidas de forma eficaz. O *coach* forneceu de uma forma colaborativa feedback sobre o desempenho do professor, sendo um componente essencial para apoiar novos comportamentos na sala de aula. Há vários benefícios para que este modelo de *Coaching* apoie a generalização do programa onde se encontra inserido, tais como: o *coach* poder observar o esforço dos professores para utilizar estratégias específicas, poder fazer alterações, dar feedback e apoio, e ver as necessidades específicas do desenvolvimento dos alunos. O *coach* irá trabalhar com os professores sobre a implementação de planos de comportamento de apoio à realização de metas. É importante realçar que as medidas de fidelidade deste processo todo são necessárias para estabelecer uma ligação com o desempenho do professor e melhorar os resultados dos alunos, neste caso foi o autorrelato a medida utilizada para a fidelidade. Os autorrelatos são como uma lista de temas e atividades dirigidas pelo *coach* durante uma sessão de *Coaching*, no entanto esta medida pode não tratar adequadamente a complexidade do processo dinâmico e recíproco dos princípios do *Coaching* utilizados para apoiar os professores. Assim sendo, também foram utilizadas listas de observação para assegurar a fidelidade de todo o processo. Em suma, o *Coaching* é uma forma de suporte sistémico que pode ajudar a mudar as práticas baseadas em evidências em contextos do mundo real. Os investigadores e *coaches* podem trabalhar juntos de maneira a aumentar a qualidade da execução e maximizar os resultados positivos importantes para todos os alunos a disfrutar destes programas (Reinke *et al.*, 2012).

Há também experiências de processos de *Coaching* aplicados em situações mais específicas. Graves (2012) realizou um estudo para obter experiências comuns de um certo número de *coaches* inseridos no programa de *Coaching* de Matemática numa Universidade de Ohio. O impacto do professor nos indivíduos é grande, mesmo quando se examinam as possibilidades de superar muitas dificuldades que limitam o seu desempenho. Muitas vezes as oportunidades dadas a estes profissionais do ensino não contribuem para o seu conforto e confiança o que influencia posteriormente, no desempenho dos seus alunos. As décadas

anteriores têm submetido os docentes a processos intensos de alterações permanentes na legislação, no sistema, nos conteúdos, nas metodologias de trabalho, etc., sem que a formação genérica seja consistente com esses processos. Os docentes são, grande parte das vezes, expostos a esforços de novas aprendizagens com a esperança que consigam obter bons resultados. É por isso importante considerar uma abordagem de trabalho integrado que consiga abordar características do desenvolvimento profissional eficaz, que pode ser realizado através do *Coaching*. Na verdade, o *Coaching* supera o fato de estudar uma teoria, demonstrando uma habilidade e transferência para a prática, uma prática de implementação em termos de aumento de conhecimento. Os professores que se dedicam a este método de desenvolvimento profissional oferecem maiores oportunidades para os alunos se envolverem mais a nível da matemática (nesse caso específico), pois sentem-se mais confortáveis para assumir alguns riscos, mais inclinados a implementar a sua aprendizagem e mais apto a suportar os seus esforços extra (Graves, 2012).

O programa de *Coaching* de matemática oferece apoio ao desenvolvimento profissional para ambos, *coaches* e professores, num esforço de aumentar o conhecimento do conteúdo, de pedagogias e compromisso de equidade, com o objetivo final de aumentar o desempenho do aluno. O *coach* sugeriu vários fatores que servem como variáveis importantes, ao elaborar os preparativos e as determinações dos professores com quem vão trabalhar, como sejam: estabelecer relações, disposição do professor; agenda; atribuições de construção; priorização de necessidades; necessidade de apoio administrativo. O *coach*, destacou, ainda, a relevância de estabelecer relações e construir relacionamentos com os professores. Consideram a confiança, um dos fatores mais críticos na construção de relações. Os *coaches* ouvem e apoiam os docentes nos seus esforços de implementação, provocando, também, uma sensação de estímulo (Graves, 2012).

Com o objetivo de analisar o contexto de *Coaching* com o ensino de *Coaching* e sua relação com comportamento de liderança em desporto juvenil, existe um estudo de Sullivan, Paquette, Holt, & Bloom (2012). Os comportamentos dos *coaches* podem exercer um efeito forte sobre as experiências vividas pelas crianças no desporto juvenil, isto é, pode por exemplo influenciar de maneira positiva a autoestima, o gosto pela modalidade, assim como o desejo de querer continuar a praticar esse desporto. Foi distinguido dois tipos de *Coaching*: de desempenho e participativo. O primeiro envolve um compromisso, relativamente, alto para o desempenho e onde os *coaches* desenvolvem um plano detalhado sazonal para influenciar o desempenho; e o segundo enfatiza o esforço e a satisfação, onde há tentativas limitadas para controlar as variáveis que podem afetar o desempenho do indivíduo. Relativamente à eficácia do *coaching*, ou seja quando os *coaches* acreditam que têm a capacidade de afetar o desempenho dos sujeitos, esta eficácia tem uma ligação direta com o comportamento do *Coaching* e é tanto maior quanto maior o nível educacional do *coach*. No estudo destes autores, foi reforçado a necessidade de examinar a formação dos treinadores

em conjunto com o *Coaching* em diferentes níveis competitivos, ou seja, treinadores com maior eficácia envolvem-se em diferentes tipos de comportamentos de *Coaching* em relação aos treinadores com menor eficácia. O modelo aplicado incluiu o fator organizacional do contexto de *Coaching*, formação de treinadores, juntamente com as construções multifatoriais da eficácia de *coaching* e ainda comportamentos de *Coaching* (compreende feedback positivo, apoio social, formação e ensino, e consideração da situação (Sullivan, Paquette, Holt, & Bloom, 2012)). Decorrendo o desporto juvenil um clima organizacional único, a distinção existente entre a comunidade e a competição pode não ser suficiente para afetar a relação de eficácia liderança. O que revela o papel dos *coaches* eficazes nas suas habilidades de *Coaching* nestes contextos. No que diz respeito ao *coach* educacional, foi encontrado uma relação significativa com a eficácia de *Coaching*, pois revela um fator importante para a confiança dos treinadores. As exigências sobre os *coaches* podem variar de acordo com o contexto organizacional. Há também que referir que existe uma relação positiva entre a confiança e o comportamento do *coach*, onde uma maior eficácia é geralmente associada a comportamentos eficazes. Porém os diversos resultados que foram obtidos oferecem novas ideias sobre o *Coaching*, juventude e desporto, existindo diversas limitações que devem ser colmatadas em futuras investigações.

Salienta-se que o *coach* educacional tem um impacto marcado na eficácia de *Coaching*, o que torna importante que as organizações desportivas apoiem a educação dos seus profissionais através de programas educativos, que incluam *coaches* educacionais, pois será um bom investimento em termos de efeitos positivos na eficácia de *coaching* (Sullivan, Paquette, Holt, & Bloom, 2012).

Como se pode observar pelo que foi supracitado, o *Coaching* tem diversos benefícios na vida de cada indivíduo. Porém é necessário dar-se “espaço” ao *coach* para que este possa fazer o seu trabalho, seja com equipas seja individualmente, e poder ajudar os que o procuram a atingir os seus objetivos/metapas. O que se tem vindo a observar é que continuar a haver muitas reservas em relação á prática do *Coaching* em diversas áreas, embora surjam cada vez mais estudos com esta temática.

Pelo que foi escrito anteriormente, o *Coaching* educacional tem efeitos benéficos nos docentes e, posteriormente, essas conseqüências irão ser transmitidas e adquiridas pelos seus discentes, de maneira a melhorar a sua prestação escolar. Apesar deste tipo de *Coaching* decorrer em contexto educacional, espera-se que haja um “*transfer*” desta área para os seus quotidianos, de maneira a ultrapassar obstáculos que existam no momento ou que possam surgir num futuro.

Na Universidade é frequente darmos conta de que apesar das mudanças introduzidas no sistema de ensino por via da adequação dos cursos ao modelo de Bolonha, as alterações comportamentais de alunos (e mesmo de professores) ainda não se verificaram com a

adequação desejada. O processo de Bolonha exige muito maior autonomia na aprendizagem por parte dos alunos e um papel menos transmissor de conteúdos, por parte dos professores. Mas os hábitos instalados de trabalho que resistem são o do estudo para frequências escritas (principal fonte de avaliação, ainda) e as aulas teóricas onde se decifram e simplificam textos clássicos existentes. Do nosso conhecimento ainda não foi realizado nenhum estudo que envolva alunos universitários num processo de *Coaching* com uma *coach* profissional (que não pertence à Universidade, por forma a não influenciar resultados), para que se consiga perceber se há ou não, um efeito positivo do processo de *Coaching* nos resultados académicos desses mesmos discentes. Tendo tido esta possibilidade pelo conhecimento de um *coach* voluntário, pretendeu-se com este exercício fazer um estudo aplicado para colmatar esta lacuna detetada na literatura.

2. Metodologia

Aplicaram-se sessões práticas de *Coaching* a um grupo restrito de alunos (havendo um grupo controle, que não usufruiu deste processo) durante dez semanas, para que no fim, se analisasse qual o resultado. As notas finais antes e depois do processo de *Coaching*, foram a medida escolhida para comparar a evolução no desempenho de cada sujeito. Como complemento qualitativo deste indicador realizaram-se ainda entrevistas aos alunos envolvidos, de maneira a conseguir-se a sua opinião sincera sobre esta experiência e saber até que ponto a experiência influenciou/mudou o seu quotidiano, a sua vida numa maneira geral. Nesse sentido pode afirmar-se que a metodologia seguida é de um estudo experimental, complementado com informação qualitativa de questionários de percepção e opinião por parte de alunos e professores. Na grande parte dos estudos experimentais são utilizados os seguintes processos: é selecionada uma amostra de sujeitos, onde estes são distribuídos de forma aleatória ao grupo experimental e ao grupo de controlo, e apenas ao grupo experimental é aplicado o estudo.

2.1. Sujeitos

A amostra deste estudo foi constituída por dez alunos, seis do sexo masculino e três do sexo feminino com idades compreendidas entre os dezoito e os vinte e quatro anos, de dois graus de ensino diferentes do curso em Ciências do Desporto da Universidade da Beira Interior. Seis indivíduos pertenciam ao primeiro ano de licenciatura e quatro a mestrado, do respetivo curso supracitado. Foram selecionados aleatoriamente uma vez que a proposta de participação na experiência foi dirigida a todos os oitenta alunos, sendo estes que se voluntariaram para participar. Estes alunos pertencem a diversas localidades do país, nomeadamente Açores, Porto, Vila Real, Lisboa, Elvas, Figueira da Foz, Macedo de Cavaleiros, Mealhada.

No que diz respeito às médias finais destes discentes no primeiro semestre, estas variaram entre os onze valores e os dezasseis, sendo que no segundo semestre encontravam-se entre os doze valores e os dezasseis.

2.2. Design Experimental

Coaching aplicado ao contexto educativo é uma temática acerca da qual não existe conhecimento de trabalhos realizados com alunos nem se conhecem resultados de qualquer aplicação no nosso país.

O desafio deste estudo foi experimentar um caso de aplicação concreto, não com o objetivo de permitir a extrapolação de resultados mas sim de aprendizagem sobre o processo de como podem os alunos desta faixa etária reagir a um processo de *Coaching* no âmbito da sua vida universitária, neste caso nas Ciências do Desporto na Universidade da Beira Interior.

Para se obter a amostra tomou-se o seguinte procedimento: o estudo foi apresentado aos alunos inscritos na unidade curricular de Economia (lecionada pelo orientador deste estudo), de modo a informar e esclarecer todos os alunos acerca do que se pretendia realizar e quais os objetivos propostos neste trabalho. Solicitou-se a quem estivesse interessado em participar, de forma voluntária, que efetuasse a sua inscrição, a fim de serem iniciadas as sessões práticas.

A seleção dos alunos foi realizada por voluntariado; registaram-se as classificações obtidas nas unidades curriculares do primeiro semestre 2011/2012 e ainda se realizou uma entrevista com a profissional de *Coaching* que se disponibilizou para auxiliar este estudo, permitindo a caracterização do ponto de partida de cada participante.

Depois de identificada a amostra, decidiu-se em reunião com os alunos a marcação das sessões práticas, assim como o melhor horário para eles de modo a não prejudicar o normal funcionamento das aulas.

Salienta-se, também, a pouca adesão dos alunos do primeiro ano do ciclo de estudos do curso de Ciências do Desporto, mesmo após se ter recorrido a diversas maneiras de os motivar a participar e a envolverem-se no estudo. E, sem dúvida, que a pouca adesão foi a grande dificuldade da parte prática desta investigação, uma vez que se pretendia ter uma amostra de cerca de vinte alunos, só se conseguiu obter a adesão de seis do primeiro ano. Passando-se depois para os alunos do mestrado em Ciências do Desporto, de maneira a aumentar a amostra e permitir perceber diferentes comportamentos em diferentes escalões etários. O processo de seleção neste caso foi ligeiramente diferente, pois apenas foi apresentado o estudo aos alunos tendo-lhes sido solicitado que efetuassem a sua inscrição e comparecessem nas sessões, se considerassem interessante. A nível de entusiasmo, os alunos

que se voluntariaram foram sempre demonstrando grande interesse em participar, em saber mais, em interagir com os colegas, não revelando de forma nenhuma estar ali por “obrigação”. Cumpria-se assim um dos requisitos para que haja *Coaching*, isto é, ser o *coachee* a interessar-se por entrar num processo de mudança.

No que diz respeito às sessões práticas de *Coaching*, estas foram realizadas uma vez por semana com a duração de uma hora e meia, durante um mês e meio, no departamento de Ciência do Desporto da Universidade da Beira Interior, orientadas por uma *coach* profissional que se disponibilizou para auxiliar o processo. Foram realizadas dez sessões, com uma presença média de três alunos por sessão, tendo estas sido realizadas segundo uma metodologia definida e sendo atingido o objetivo pretendido para cada sessão.

Durante as sessões foram abordados diversos temas, sendo o processo iniciado com a introdução às sessões e a devida explicação de como todo o processo se iria desenvolver. Cada aluno realizou a sua apresentação individual, sendo posteriormente utilizada a ferramenta da roda da vida (círculo onde cada indivíduo escreve as áreas que lhe são importantes no presente e lhes atribui determinada pontuação para conseguir perceber qual o grau/percentagem de satisfação com cada uma das áreas definidas) - é uma das ferramentas mais utilizadas neste processo, onde se pode fazer um diagnóstico da vida atual do indivíduo, do seu presente, pois só compreendendo o seu estado atual se consegue auxiliá-lo na definição de objetivos e metas, e assim traçar o seu percurso. A roda da vida permite ao indivíduo perceber e entender quais as áreas mais importantes para investir no momento presente da sua vida e possibilita a realização de uma reflexão individual acerca dos resultados obtidos. Foi focada a definição de objetivos e o respetivo plano de ação para o(s) cumprir, trabalhar a auto-estima foi outra das temáticas abordadas. Foi realizada a identificação individual dos “ladroes” de energia, quer fossem pessoas, coisas, ou situações que nos tiram do sério, nos irritam, ou simplesmente nos retiram a nossa “energia” para assuntos secundários. Pensar nelas e no motivo de nos “roubarem” a energia positiva em algum momento da nossa vida, descrevendo o modo como essas mesmas situações podem deixar de ser incómodas, restaurando deste modo a nossa energia. Foi efetuada a definição de planos individuais a curto/médio prazo, tendo os resultados sido alvo de uma reflexão individual e debate em grupo. Os alunos definiram os seus sonhos e refletiram acerca do impacto na sua vida, a importância que esses mesmos sonhos têm na sua vida e o modo de concretização dos mesmos. O processo terminou com a realização da linha temporal - tendo os alunos colocado por ordem cronológica, numa linha horizontal os momentos mais importantes da sua vida até ao momento - e realizado a reflexão acerca do “poder do agora”. Para finalizar as sessões os alunos partilharam a sua opinião e impacto que as sessões práticas tiveram.

A metodologia aplicada foi especialmente fundamentada numa aprendizagem resultante da experiência, sendo orientada para a aplicação do *Coaching* no contexto dos estudantes universitários. Foram favorecidos métodos ativos, exercícios práticos individuais, e dinâmicas de grupo, permitindo impulsionar e desenvolver competências bem como estimular as capacidades de cada aluno que participou no estudo, sempre com o objetivo de melhorar as competências que cada um já tem adquirido. Possibilitou ainda que cada um dos participantes melhorasse e desenvolvesse auto - conhecimento dos conteúdos abordados permitindo-lhes alterar a própria capacidade de encarar os desafios que surgem ao longo da vida, ou seja, aprender a encará-los de forma positiva de maneira a conseguir superá-los de uma forma criativa e, ainda, ultrapassar as dificuldades e obstáculos que ocorrerão ao longo de toda a sua vida.

As ferramentas aplicadas ao longo de todas as sessões foram sempre focadas para o desenvolvimento pessoal de cada um, embora tenham sido trabalhadas, analisadas e refletidas em grupo.

Foi solicitado, no fim das sessões, a cada aluno que fizesse um pequeno balanço das sessões de *Coaching*.

2.3. Análise Estatística

Para se proceder à análise estatística recorreu-se ao programa IBM SPSS Statistic 19, usando-se o independent samples test. O test t-student serve para testar se as médias dos grupos em questão são ou não significativamente diferentes do ponto de vista estatístico (Maroco, 2007). Optou-se por recorrer a este teste, pois assim pode-se observar se há, realmente, um efeito positivo nos alunos que passaram pela experiência das sessões práticas de *Coaching*.

Para se poder saber se há realmente um efeito positivo nos resultados académicos dos alunos que tiveram as sessões práticas de *Coaching* é necessário definir dois momentos para a recolha de uma medida das variáveis que se querem relacionar. Para esse efeito, é importante salientar como se obtiveram os dados para este estudo e qual o seu propósito. Assim sendo, solicitou-se a todos os docentes das unidades curriculares relativas ao segundo semestre do primeiro ano de Licenciatura do Curso de Ciências do Desporto, que disponibilizassem as notas finais de frequência dos alunos, para que se organizasse uma base de dados do seu desempenho escolar.

Definiram-se também as variáveis de partida que caracterizavam a situação escolar de cada aluno, são estas: notas dos alunos no primeiro semestre; notas dos alunos no segundo semestre que não frequentaram as sessões práticas de *Coaching* e notas dos alunos que frequentaram as sessões de *Coaching* no segundo semestre. De seguida, para se proceder à

análise estatística, definiram-se três grupos: **Grupo 1** - Notas dos alunos no primeiro semestre (Total = sessenta e seis alunos); **Grupo 2** - Notas dos alunos com *Coaching* no segundo semestre (Total= seis alunos) e **Grupo 3** - Nota dos alunos no segundo semestre sem *Coaching* (Total= sessenta alunos).

4.Resultados

Para proceder à análise dos resultados de maneira a correlacionar os três grupos em estudo foi necessário realizar-se dois testes, o Levene Test, para se verificar a homogeneidade das variâncias e o Independent Samples Test para testar se as médias dos grupos são ou não significativamente diferentes.

No primeiro teste foi comparado o **Grupo 1** com o **Grupo 2**. Definiu-se como H_0 - Variâncias iguais nos dois grupos; H_1 - Variâncias diferentes entre os dois grupos.

Tabela 1 - Estatística descritiva do grupo 1 e 2.

	Grupo	N	Média	Desvio Padrão	Média do Erro Padrão
Médias	1,00	66	11,6667	2,64692	0,35059
	2,00	6	13,6667	1,50422	0,61409

A primeira tabela apresenta-nos as medidas descritivas, enquanto a segunda apresenta o teste de Levene para a homogeneidade das variâncias e o t-test. Se o sig.(ou p-value, como é designado) for inferior a 0,05 rejeita-se H_0 , caso contrário não o podemos fazer (Maroco, 2007).

Tabela 2 - Output parcial do Independent Sample test (grupo 1 e 2).

		Teste de Igualdade de variâncias de "Levene"		T- teste de igualdade das médias			
		F	Sig.	t	df	Sig.(2-tailed)	Diferença de Médias
Médias	Assume-se variâncias iguais	1,791	0,186	-1,540	61	0,129	-1,70000
	Não se assumem variâncias iguais			-2,404	8,780	0,041	-1,70000

Apurou-se que a média entre os dois grupos difere em quase dois valores (de 11,67 para 13,37), sendo que o grupo de alunos que teve as sessões práticas de *Coaching* foi o que conseguiu ter uma média mais alta. De seguida, analisou-se através do teste de Levene que o valor de p-value (sig.). 0,186 é maior que 0,05, ou seja, não se pode rejeitar H_0 (definida anteriormente). De acordo com este teste para um $\alpha = 0,05$ as variâncias são iguais. Através do Independent Samples Test, tem-se um p-value (sig.) = 0,129 que é maior do que 0,05. Com estes dados não há evidência estatística de que as médias entre os grupos tenham diferenças significativas.

Repetiram-se os testes, colocando-se o Grupo 2 e o Grupo 3 em análise. Definiu-se como H_0 - Variâncias iguais nos dois grupos e H_1 - Variâncias diferentes entre os dois grupos.

Tabela 3 - Estatística descritiva do grupo 3 e 2.

	Grupo	N	Média	Desvio Padrão	Média do Erro Padrão
Médias	2,00	60	11,0377	2,44345	0,31545
	3,00	6	13,3667	1,50422	0,61409

Aquando da análise dos dados obtidos, verificou-se que a média entre os dois grupos difere em mais de dois valores (de 11,04 para 13,37), sendo que o grupo de alunos que teve as sessões práticas de *Coaching* foi o que conseguiu ter, mais uma vez, uma média superior.

Tabela 4 - Output parcial do Independent Sample test (grupo 3 e 2).

		Teste de Igualdade de variâncias de "Levene"		T- teste de igualdade das médias			
		F	Sig.	t	df	Sig.(2-tailed)	Diferença de Média
Médias	Assume-se variâncias iguais	1,10	0,296	-2,282	64	0,026	-2,32900
	Não se assumem variâncias iguais			-3,374	7,940	0,010	-2,32900

Pelo teste de Levene, para averiguar a homogeneidade das variâncias, para um $\alpha = 0,05$ concluímos que estas são homogéneas uma vez que o valor de sig. é de 0,296 e com

este valor não se pode rejeitar a H_0 . Verifica-se, no entanto, que as médias são significativamente diferentes para um $\alpha = 0,05$ nos dois grupos, o grupo sem *Coaching* e o grupo sujeito a *Coaching*, pois o valor de sig. é de 0,026.

Resumindo, não se podendo rejeitar H_0 conclui-se que não há diferenças significativas entre as notas da totalidade dos alunos, do primeiro ano de Licenciatura em Ciências do Desporto, no primeiro semestre quando comparadas às notas dos alunos do segundo semestre que frequentaram as sessões de *Coaching*. No entanto, quando comparamos as notas apenas do segundo semestre, os alunos que frequentaram as sessões de *Coaching* tiveram resultados significativamente melhores do que os que não frequentaram as mesmas sessões.

Ao nível dos resultados dos alunos de mestrado, devido a terem um ano letivo em regime concentrado, não foi possível obter os seus resultados académicos uma vez que o semestre ainda não estava concluído aquando da realização final deste trabalho. Ou seja, com este grupo restrito de alunos (quatro), os resultados que se podem extrair reduzem-se ao nível da observação qualitativa percebida sobre as mudanças registadas ao longo das sessões práticas, assim como o que foram indicando no decorrer das semanas. Assim sendo, também neste grupo houve registos de efeitos positivos na vida de cada um dos discentes, um vez que todos afirmaram ter sentido mudanças positivas nas suas vidas devido ao que foram aprendendo nessas sessões. De seguida transcreve-se algumas das opiniões ditas pelos alunos de mestrado acerca do efeito do *Coaching*: “Penso que foi uma experiência produtiva, interessante e com um balanço muito positivo”; “Foram sessões que me ajudaram a melhorar a minha postura”; “É um balanço positivo que permitiu conhecer-me melhor e ajudou a lidar com situações que, por vezes, são mais complicadas”; “Foi estimulante e desafiador com métodos muito simples e fáceis de aceitar. Considero que me fez muito bem em participar”.

De seguida, apresenta-se as opiniões que os alunos do primeiro ano de Licenciatura do curso de Ciências do Desporto sobre o processo de *Coaching* que usufruíram: “Foi estimulante e desafiador com métodos muito simples e fáceis de aceitar e considero que todos poderiam dar um bom contributo”; “De modo geral penso que estas sessões foram úteis e importantes para cada um de nós, acho que nos fez pensar mais nas coisas que fazemos e que fizemos.”; “As sessões trabalham formas bastante ativas de nos obrigar a partilhar e sentirmo-nos bem connosco”; “Um balanço positivo que permitiu conhecer-me melhor e ajudou a lidar com situações que por vezes são mais complicadas”; “Faço um balanço positivo. Sinto já diferenças, eu e outros que lidam comigo”; “Foram muito boas, ajudou-me a ter mais facilidade a falar com as pessoas sobre assuntos pessoais que evitava falar e ajudou-me a pensar no que já tinha feito até aqui e o que posso fazer daqui para a frente”; “Penso que foi produtiva, na medida, em que me ajudou a estabelecer metas não só a curto prazo mas também me ajudou a salientar os que já possuía a longo prazo.”; “Foi gratificante, não foi

tempo perdido. Aprendi algumas coisas e ouvi a opinião das outras pessoas.”; “Ajudaram a planejar com mais cuidado o futuro e a ter a noção que não é fácil falar sobre nós.”.

Como se pode ler nas afirmações supracitadas, todos os alunos, que fizeram parte da amostra deste estudo, fizeram um balanço positivo das sessões práticas de *Coaching*, sendo que alguns até já notam algumas diferenças e melhorias: na sua postura; na maneira de planejar objetivos; de comunicar com os outros, pois sentem-se mais à vontade a falar de questões pessoais; na forma de pensar sobre os acontecimentos recentes (e mesmo sobre os momentos passados); auxiliando até no conhecimento de si próprio. De salientar, ainda que as pessoas que lidam, frequentemente, com este grupo de alunos nota, também, melhorias. Assim sendo, pode-se observar já efeitos positivos na amostra deste estudo.

Os resultados que foram obtidos, quer nos alunos de Licenciatura e de Mestrado, confirmam a intuição que se tinha quando se definiu o objetivo deste estudo, ou seja, parecem existir efeitos positivos e diferenças significativas nos alunos que tiveram contato com o *Coaching* em comparação com os restantes ao nível da sua vida universitária.

No sentido de termos uma melhor perceção da adesão que este tipo de estudo poderia ter no departamento, foi solicitado aos docentes do Departamento de Ciências do Desporto, da Universidade da Beira Interior, que respondessem a três simples questões, sendo elas: “1 - Sabe o que é o *Coaching*? Se sim, importa-se de ilustrar o conceito que tem? ; 2- Sabe as diferenças entre *coach* e treinador? Se sim, importa-se de as caracterizar? e 3 - Acha importante e oportuno a existência de um *coach* para trabalhar com professores e/ou alunos na Universidade da Beira Interior? Porquê?.” Optou-se por questionar os professores de maneira a poder saber-se se o *Coaching* também poderia ser aplicado a eles, numa forma de melhorar o processo de aprendizagem, existindo alguns trabalhos realizados nesse sentido como o caso de Bewley (2011), Thomas (2012), Reinke *et al.*, (2012). Haveria, assim, melhorias para ambas as partes (docentes e alunos) neste sistema, uma vez que os professores poderiam desenvolver novas estratégias para as aulas e os alunos adquirir competências de maneira a melhorar o seu rendimento escolar e também conseguir fazer o “transfer” para outras áreas das suas vidas.

Dos treze docentes inquiridos apenas sete responderam ao solicitado. Relativamente à primeira questão, apenas um professor não sabe o que é o *Coaching* tendo todos os outros dados definições que vão ao encontro das várias definições encontradas na literatura, ressalvando que cada um ilustrou a definição do que acha ser este conceito. Na segunda questão, as respostas já foram divergindo um pouco, uma vez que alguns docentes não veem diferenças entre um treinador e um *coach*, enquanto outros já atribuem papéis diferentes entre ambos. Por último, na terceira pergunta, cinco dos docentes acha importante haver sessões de *Coaching* na Universidade para professores e alunos, de forma a melhorar estratégias no processo ensino-aprendizagem e assim ser aperfeiçoado, identificar pontos

débeis, potenciar a ação dos recursos humanos, estimular as capacidades de cada um, melhorar a intervenção dos docentes assim como a gestão do tempo e quanto aos alunos auxiliar na definição de objetivos, prioridades e métodos de trabalho.

Conclusões

Os resultados obtidos neste trabalho apontam que apesar de ter uma amostra reduzida e com apenas dez sessões de *Coaching* conseguiu-se obter efeitos positivos na vida académica dos participantes.

A participação de uma *coach* profissional neste trabalho foi uma mais-valia, uma vez que veio transmitir competências, estimular capacidades que os alunos não julgavam ter, considerando que estavam “escondidos”, embora nas primeiras sessões possa ter existido alguma reticência por parte dos discentes em partilhar algo pessoal com uma pessoa que não conheciam, mas rapidamente foi ultrapassado com o à vontade que a *coach* proporcionou a cada um.

Com os resultados obtidos sugere-se uma generalização deste estudo com a inclusão de sessões práticas de *Coaching* nas Universidades, não apenas dirigidas para os alunos, como também para os professores, de maneira a aumentar os níveis de aprendizagem e performance. Estes resultados mostram o efeito positivo que houve nos alunos participantes deste estudo, mesmo tendo uma amostra reduzida. Quem sabe se a amostra tivesse sido maior as diferenças significativas não seriam ainda mais evidentes, comprovando melhor o efeito do *Coaching*.

No que diz respeito às limitações sentidas durante este trabalho, começa-se por mencionar que apesar de se ter dado tempo aos alunos para poderem refletir sobre a sua participação neste estudo, houve poucos discentes a participar “preferindo” não dar o seu contributo para esta dissertação. No entanto, optou-se por se seguir em frente com esta investigação, de maneira a tentar obter um resultado fosse ele qual fosse pra se iniciar um processo de conhecimento (inexistente) sobre o efeito positivo do *Coaching* nos alunos. Outro ponto foi o pouco tempo disponível de sessões quer por semana, quer no seu total (apenas dez sessões), não havendo outra alternativa uma vez que não foi fácil conciliar quer os compromissos profissionais da *coach* quer dos alunos. Nem sempre compareceram todos a todas as sessões, no entanto sempre que possível tentavam avisar e justificar a sua ausência, sendo na sua maior parte por motivos académicos. Por fim é de ressaltar que como foram poucas as sessões, não houve o tempo necessário para a realização de uma componente mais prática, de maneira a poder proceder-se à realização do que foram aprendendo/adquirindo ao longo das semanas.

Relativamente às linhas futuras de investigação, sugere-se que numa próxima replicação do estudo a amostra tenha um número mais elevado, aproximadamente trinta participantes, de maneira a que os resultados tenham mais valor científico. Se a repetição do trabalho for realizado a nível de apenas um curso, deverá abranger-se mais anos escolares (não ficando apenas pelo primeiro ano do curso) para se ter uma maior heterogeneidade da amostra, podendo depois obter-se mais resultados. Menciona-se, também, o facto de que a componente prática, ou seja, as sessões de *Coaching*, deveria ter uma maior durabilidade (mais vezes por semana e mais do que dez sessões), de maneira a poder-se trabalhar mais calmamente com os alunos e haver uma maior possibilidade de adquirir mais competências para que consigam superar os obstáculos que eles sentem. Por último, sugere-se que haja mais sessões práticas (fazendo um misto de teórica/prática) para que haja a hipótese de os alunos irem sentido e observando as mudanças e a sua evolução.

Referências Bibliográficas

- Augustijnen, M. T., Schnitzer, G., & Esbroeck, R. V. (2011). A model of executive coaching: A qualitative study. *International Coaching Psychology Review, Vol.6*.
- Beal, H. K. O., Niño, M. C., Alford, B., Armstrong, N., Gresham, J., Griffin, P., Welsh, K. (2011). A layered approach to coaching in a school university partnership: the professional development school as a vehicle for instructional improvement for english language learners. *The Texas Forum of Teacher Education, Vol.1*, 52-62.
- Bewley, S. (2011). *Coaching teachers: Professional Learning Leaders exploration of practice and identity through collaborative inquiry*. University of Waikato. 1-120.
- Chesterfield, G., Potrac, P., & Jones, R. (2010). 'Studentship' and 'impression management' in an advanced soccer coach education award. *Sport, Education and Society, 15(3)*, 299-314.
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science and Coaching, 4(3)*, 307-323.
- Cushion, C., Nelson, L., Armour, K., Lyle, J., Jones, R., Sandford, R., & O'Callaghan, C. (2010). Coach Learning and Development: A Review of Literature. *The National Coaching Foundation, UK*. 1-73.
- Cushion, C. J., Armour, K. M., & Jones, R. L. (2003). Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest, 55(3)*, 215-230.
- Dieffenbach, K. D., Murray, M., & Zakrajsek, R. (2011). The Coach Education Internship Experience: An Exploratory Study. *International Journal of Coaching Science. 5(1)*, 3-25.
- Dowdell, T. (2010). Characteristics of effective gymnastics coaching. *Science of Gymnastics Journal, 2(1)*, 15-24.
- Drinnan, S., MacKinnon, C., Sedgwick, E., & Roddis, M. (2011). Small Can Be Big: The Impact of Small Coaching Projects in Health Care Systems. *The International Journal of Coaching in Organizations, 8(3)*, 90-108.
- Elliott, R. (2011). Utilising evidence-based leadership theories in coaching for leadership development: Towards a comprehensive integrating conceptual framework. *International Coaching Psychology Review, Vol.6*, 46-70.
- Gilbert, W., Côté, J., & Mallett, C. (2006). Developmental paths and activities of successful sport coaches. *International Journal of Sports Science and Coaching, 1(1)*, 69-76.
- Graves, K. R. (2012). *A Mixed Method Analysis of The Ohio State University Mathematics Coaching Program Site Visits*. College of Education, Ashland University. 1-281.
- Guido, A., & Linero, M. (2012). *Estudio de resultados de la aplicación de un programa de Coaching Gerencial en la empresa Brightstar de Venezuela como herramienta efectiva comunicacional*. Facultad de Administración, Universidad Nueva Esparta, Caracas. 1-105.

- João, M. (2011). *101 Perguntas sobre Coaching*. 1ª edição. Lisboa:Smartbook.
- Kahn, M. S. (2011). Coaching on the Axis: An integrative and systemic approach to business coaching. *International Coaching Psychology Review*, Vol.6, 194-210.
- Lago, A. C. (2011). Habilidades de Coaching. Acedido em 10 de Janeiro de 2012, em <http://suite101.net/article/habilidades-de-coaching-a71090>.
- Lyle, J. (2007). A review of the research evidence for the impact of coach education. *International Journal of Coaching Science*, 1, 19-36.
- MacDonald, D. J., Côté, J., & Deakin, J. (2010). Original Research: The Impact of Informal Coach Training on the Personal Development of Youth Sport Athletes. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 5(3), 363-372.
- Maroco, J. (2010). *Análise estatística com utilização do SPSS*. 3ª Edição. Lisboa: Sílabo.
- Nelson, L., Cushion, C., & Potrac, P. (2012). Enhancing the provision of coach education: the recommendations of UK coaching practitioners. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 1-15.
- O'Connor, J., Lages, A., & Sempau, D. (2005). *Coaching con PNL: guía práctica para obtener lo mejor de ti mismo y de los demás*. Urano.
- Outhwaite, A., & Bettridge, N. (2009). From the inside out: Coaching's role in transformation towards a sustainable society. *The Coaching Psychologist*, Vol.5, 76-89.
- Pimenta, F. F. (2011). A transformação através do processo de Coaching. *Psicologia social e pessoalidade*, 158.
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Sprick, R. (2011). *Motivational Interviewing for Effective Classroom Management: The Classroom Check-Up*. The Guilford Press.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Webster-Stratton, C., Newcomer, L. L., & Herman, K. C. (2012). The incredible years teacher classroom management program: Using coaching to support generalization to real-world classroom settings. *Psychology in the Schools*, 00(0), 1-13.
- Serrato, J. M. H., & Arango, P. A. Z. (2009). *El coaching y su desarrollo*. Facultad de Psicología, Universidad de San Buenaventura. 1-38.
- Skouteris, H., McCabe, M. P., Milgrom, J., Kent, B., Bruce, L. J., Mihalopoulos, C., Teale, G. (2012). Protocol for a randomized controlled trial of a specialized health coaching intervention to prevent excessive gestational weight gain and postpartum weight retention in women: the HIPPP Study. *BMC Public Health*, 12(1).
- Sullivan, P., Paquette, K., Holt, N., & Bloom, G. (2012). The Relation of Coaching Context and Coach Education to Coaching Efficacy and Perceived Leadership Behaviors in Youth Sport. *Sport Psychologist*, 26(1), 122-134.
- Thomas, L. (2012). Coaching and mentoring: developing teachers and leaders. *Professional Development in Education*. 1-2.

- Vella, A. S. G., Lindsay; Crowe, O.T.P. . (2010). The Application of Coach Leadership Models to Coaching Practice: Current State and Future Directions. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 5(3), 425-434.
- Vujisic, Z. (n.d). The purpose, role, and application of coaching. Universidad del Turabo - Puerto Rico. 253-276.