

COACHING: proposta inovadora para a formação continuada de professores? – reflexões a partir da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica

COACHING: innovative proposal for continuing teacher training? – reflections from historic-cultural theory and historic-critical pedagogy

Soraya Cunha Couto Vital
Sônia da Cunha Urt

Resumo: O presente artigo configura-se como parte de pesquisa realizada em processo de doutoramento em Educação, que analisa as propostas de formação continuada de professores considerando as condições objetivas para a educação e a formação para a emancipação humana na sociedade contemporânea. O objetivo é analisar criticamente o processo de *coaching* como proposta de formação continuada para professores, considerando a Teoria Histórico-Cultural, em Vygotsky e seus interlocutores, e a Pedagogia Histórico-Crítica, idealizada por Saviani, como aporte teórico-metodológico para esta análise. Para sua composição, foram identificadas propostas de formação de *coaching* para professores, divulgadas por meio de marketing digital. Foram 03 propostas selecionadas e analisadas. Como resultado, compreende-se que pensar no processo formativo docente no qual o *coaching* está inserido é considerar uma formação desarticulada com as problemáticas mais amplas da sociedade e suas diferentes práticas, visto que apresenta antagonismo às premissas teórico-metodológicas que negligenciam que a cultura e as relações sociais são elementos fundamentais na constituição humana, ou seja, uma formação transformadora, para a contribuição de professores emancipados, críticos, pensantes, analisadores e capazes de compreender os processos sociais, cujo trabalho redunde em distanciamento de práticas reprodutivistas e adaptativas.

Palavras-chave: Formação Continuada. Professores. Coaching. Inovação.

Abstract: This article configured as part of research carried out in a PhD process in Education, which analyzes the proposals of continuing teacher education considering the objective conditions for education and training for human emancipation in contemporary society. The objective is to critically analyze the coaching process as a proposal for continuing education for teachers, considering the Historical-Cultural Theory in Vygotsky and its interlocutors, and the Historical-Critical Pedagogy, idealized by Saviani, as the theoretical and methodological support for this analysis. For its composition, proposals for coaching training for teachers, disseminated through digital marketing, were identified. Three proposals were selected and analyzed. As a result, it is understood that to think of the teaching formative process in which coaching is inserted is to consider a disarticulated formation with the broader problems of society and their different practices, since it presents antagonism to the theoretical-methodological premises that neglect that culture and social relations are fundamental elements in the human constitution, that is, a transformative formation, for the contribution of emancipated teachers, critics, thinkers, analyzers and capable of understanding social processes, whose work results in distancing from reproductive and adaptive practices.

Keywords: Continuing Education. Teachers. Coaching. Innovation.

INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos 2018 e 2019, em processo de doutoramento em Educação, tem-se desenvolvido uma pesquisa relacionada à identificação e análise das bases teórico-metodológicas de propostas de formação continuada de professores, que foi iniciada com a busca de propostas/projetos de formação em plataformas digitais das secretarias de educação de estados da região Centro-Oeste do Brasil.

Durante a investigação pode-se perceber que janelas de marketing digital começaram a surgir com publicidade referente a propostas de formação para professores e, dentre os diversos anúncios, havia uma quantidade considerável dos que eram dedicados à formação de *coaching* para professores.

A partir de então foi realizada pesquisa na plataforma digital Google, um *website* que hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos pela internet, cujo lucro é gerado pela publicidade do *AdWords*, que abarca influxo de marketing digital. Isso quer dizer que, enquanto o usuário pesquisa o que fazer, aonde ir ou o que comprar, anúncios referentes aos seus interesses de busca são exibidos em sua rede no momento exato em que produtos e/ou serviços estão sendo procurados.

Com o uso dos descritores “*coaching* para professores” em pesquisa realizada na plataforma supracitada, foram identificadas 3.638 propostas de formação continuada para o público docente no período que compreendeu setembro de 2018 e agosto de 2019, contudo outras terminologias referentes a estas propostas também foram identificadas neste processo de investigação, como “*coaching* educacional” e “*coaching* para educadores”.

Sob discurso de inovação, as propostas estavam embasadas, unanimemente, em oferecimento de cursos estruturados sobre os fundamentos teórico-metodológicos do *coaching* e, sobre tais bases, apresentavam vertentes de competências profissionais, estratégias educativas e ferramentas consideradas atuais para serem utilizadas no processo ensino-aprendizagem de professores.

Das 3.638 propostas identificadas, 07 foram selecionadas, pelo fato haver diversas reincidências, e 03 serão consideradas neste texto, mas somente 01 será analisada, pelo fato de oferecer mais elementos para tal. Trata-se de um curso de Coaching para Educadores baseado na Teoria da Inteligência Multifocal (TIM), desenvolvida por Cury (2019) a partir dos

fundamentos de Neurociência, Psicologia, Educação, Filosofia, Sociologia e Administração de Empresas.

Com base nestes dados, o presente artigo objetiva analisar criticamente o processo de *coaching* como proposta de formação continuada para professores, estudando-a a partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.

Coaching para professores – a gênese empresarial

Em sentido conceitual, o processo de *coaching* está intimamente relacionado à promoção do aprendizado e do desenvolvimento pessoal, o que, segundo seus estudiosos, como Di Stéfano (2005, p. 31), por exemplo, resulta em “pessoas mais bem preparadas para lidar com mudanças e com adversidades”, porque usam mais seu potencial e desenvolvem sua própria capacidade.

Uma de suas bases está fundamentada no modelo *Learning Organizations* (Organizações que Aprendem), criado por Peter Senge (1990), para administração de empresas, cuja ideia é que, diferentemente de uma entidade estática, hierárquica, em que ordens sejam cumpridas por seus diversos escalões, a empresa seja uma instituição orgânica, viva, que evolua, melhore e se adapte melhor ao ambiente externo.

Senge (1990) foi diretor do Programa de Aprendizagem Organizacional e Raciocínio Sistêmico na Faculdade de Administração Sloan, no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), além de um dos fundadores da empresa de consultoria *Innovation Associates*, ambas nos Estados Unidos, e a formulação teórica de sua proposta organizacional-formativa está registrada na obra “A Quinta Disciplina”.

Nesta obra, Senge (1990) considera que o domínio de cinco disciplinas básicas é fundamental para a distinção entre as empresas que pararam no tempo e as que compreendem que é necessário derrubar as barreiras que impedem o aprendizado. São elas: Domínio Pessoal; Modelos Mentais; Visão Compartilhada; Aprendizagem em Equipe e Pensamento Sistêmico.

De acordo com o autor (SENGE, 1990, p. 21), há extrema importância em que as cinco disciplinas funcionem conjuntamente, mas considera fundamental que o raciocínio sistêmico reforce cada uma das demais disciplinas, “mostrando que o todo pode ser maior que a soma das partes”.

A respeito deste modelo e sua relação com o processo de *coaching*, Di Stéfano (2005) afirma que

Uma *learning organization* tem a vantagem de aprender com os próprios erros, questionar-se, criar sistemas e processos melhores para gerar mais eficiência e, acima de tudo, maior adaptabilidade em um mercado onde quem se adapta mais rápido às mudanças tem maior probabilidades de sucesso. [...] A empresa que usa modelos de aprendizagem, cujo líder age como *coach* de seus liderados, cria um ambiente para que o aprendizado em si ocorra de forma acelerada. Quanto mais acelerado for esse aprendizado, mais rápida será a adaptação às mudanças. (DI STÉFANO, 2005, p. 30, grifos do autor).

Ainda segundo Di Stéfano (2005, p. 35), o processo de *coaching* já é reconhecido em diversos países do mundo, inclusive no Brasil, e objetiva contribuir para o aperfeiçoamento dos aspectos pessoais, sociais e profissionais, fornecendo instruções, diretrizes, *feedback* e apoio para a alta performance. Nele o *coach* (treinador/técnico) atua como “parceiro de soluções para problemas, [...] avalia o que está faltando para que sua equipe consiga atingir resultados”, e “[...] proporciona situações de aprendizado, seja para desenvolvimento de competências pessoais ou técnicas”.

Outros autores, como Kotter e Heskett (1992), por exemplo, ao considerarem o processo de *coaching*, explicitam que este só se apresenta eficaz quando proporciona ganhos observáveis e objetivos ao indivíduo e à empresa, esclarecendo que seu início é humano, mas seus resultados devem se expressar em termos quantitativos.

Em sua obra *Corporate Culture and Performance*, são claros em explicar a correlação existente entre a influência da cultura empresarial e a performance financeira que faz parte deste processo, considerando que esta inter-relação é a base para a cultura de adaptabilidade que mantém, a longo prazo, resultados financeiros significativos às empresas. Esta cultura de adaptabilidade, considerada por Kotter e Heskett (1992), é o indicativo empresarial de antecipação e adaptação às mudanças e, conseqüentemente, a resposta às condições econômicas e mercadológicas.

Considera-se então que, em justaposição ao modelo de Senge (1990), Kotter e Heskett (1992) estabelecem pressupostos para o processo de *coaching*, reputando que “A empresa com a cultura de alta performance [...] cria condições para que suas equipes se tornem *learning teams* (equipes que aprendem), aumentando o índice de adaptabilidade [...]”. Assim, elas “têm real vantagem competitiva devido à habilidade de resposta efetiva às mudanças de cenário de mercado” (DI STÉFANO, 2005, p. 37).

Neste sentido mercadológico é que parece que o *coaching* para professores tem sido apresentado. Seus cursos, oferecidos em duas modalidades básicas, *Self Coaching* e *Professional Coaching*, indicam que os princípios empresariais têm sido apontados como propostas inovadoras, com aporte metodológico voltado a novos contextos de identidade, propósito, satisfação e desempenho, além de experiências que envolvem o poder intrínseco nas capacidades individuais e o desenvolvimento de performance, que, segundo ostentam, proporcionam ganhos pessoais e técnico-profissionais ao público docente.

Os cursos de *Self Coaching* são destinados a professores que não almejam seguir carreira de *coach*, mas pretendem melhorar sua qualidade de vida pessoal e/ou ambicionam maiores oportunidades profissionais, que podem envolver a docência ou não. Alguns de seus objetivos são: a) proporcionar o aumento da capacidade de lidar com as emoções, o que acarreta, segundo sua publicidade, autoconhecimento, autocontrole, autoconfiança e motivação; b) promover o raciocínio e o foco, que, em decorrência, contribuirão para a capacidade de resolver problemas/conflitos; e c) preparar para ações de produtividade, criatividade e adaptabilidade.

Os cursos de *Professional Coaching*, por sua vez, propõem formação aos docentes que pretendem seguir carreira de *coach*, inclusive em contexto educacional. Este público é “convidado” a conquistar posições em níveis mais elevados de sua carreira profissional e/ou adquirir elementos de diferencial em seu currículo, visto que é incentivado à aquisição ou ao desenvolvimento de competências que envolvem inteligência emocional e, por conseguinte, a promoções na empresa e aumentos salariais advindos de sua alta performance.

O aparato metodológico de ambos está alicerçado em técnicas e procedimentos endereçados ao desenvolvimento de competências e habilidades valorizadas pelo mercado de trabalho. Suas ferramentas perpassam pela identificação de metas (de desenvolvimento e de performance); de organização de um plano de ação (que é a tradução das metas em ações); de elaboração de um plano estratégico; e do recebimento de *feedback*, que, por sua vez, gera aprendizado e desenvolvimento, segundo tais pressupostos.

Em síntese, ao considerar o processo de *coaching* e investigar sua gênese, identifica-se que princípios do mundo dos negócios lhe dão alicerce. O universo corporativo apresenta sua bagagem de competitividade crescente, considerando que o ser humano pode ser desenvolvido com treinamentos estruturados que redundem em desenvolvimento de

competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho, afinal sua carreira depende disso.

Como consequência, percebe-se também que estas premissas têm sido apresentadas à formação continuada de professores por meio de propostas que apresentam o *coaching* como fundamento. Com sua natureza voltada à demanda pelo produto empresarial, à competição provocada pela necessidade do mercado e pelo aumento da concorrência globalizada, reverbera um discurso de que o eficiente é aquele que compreende e age em direção a um desenvolvimento que não pode ser um processo lento, demorado ou aleatório, mas deve gerar o máximo de aprendizado no menor tempo possível, porque esperam pessoas e profissionais mais produtivos e mais adaptáveis.

Coaching e Formação Continuada de Professores: inovação ou alienação?

Os processos de pesquisa acerca da formação permanente de professores, mais especificamente das bases teórico-metodológicas que a fundamentam, têm apresentado que, não raras vezes, esta formação tem sido considerada de fundamental importância para o alcance da inovação da prática educativa e/ou do sucesso das reformas pensadas para ela. Contudo, os mesmos processos também evidenciam que as estruturas e propostas habituais parecem seguir tendências formativas que se contrapõem a este discurso de inovação, haja vista que suas bases estão fundamentadas, preponderantemente, no predomínio de políticas neoliberais.

A questão não está na inexistência de oportunidade de formação contínua para o professor, porque há numerosa quantidade de formação, mas na escassez ou desproporcionalidade de transformação que esta tem conferido. Vê-se proposta uniforme, condutora, de caráter transmissor, com teoria descontextualizada ou distante da realidade escolar e das situações complexas vividas pelo docente, mas também é percebido que outras perspectivas têm sido ofertadas a este público, evidenciando-se como tendências formativas atuais. As fundamentadas nas concepções do processo de *coaching* enquadram-se neste arcabouço.

No decurso de investigação foi identificada uma gama de temas relacionados à esta formação e uma variedade terminológica para identificá-la – formação contínua, formação permanente, formação em serviço e educação continuada (IMBERNÓN, 2009/2016;

CANÁRIO, 2013; CHIMENTÃO, 2009), além de tendências relacionadas às propostas de formação como as que se apresentam fundamentadas em concepções empresariais.

Esclarece-se, porém, que neste artigo a formação continuada de professores é entendida como a que acontece em processo permanente/constante, de forma institucionalizada ou não, após a formação inicial, intentando contribuir para o aperfeiçoamento de saberes necessários à atividade docente.

Com relação às 03 propostas de formação continuada selecionadas para este texto, destaca-se primeiramente a que corresponde à Sociedade Latino Americana de Coaching – SLAC, que, segundo informações e sua plataforma digital, “é, atualmente, considerada pela mídia nacional como o MAIOR CENTRO de treinamento e pesquisa em Coaching da América Latina” (SLAC, 2019).

Ao abrir a página destinada ao site desta instituição e, mais especificamente, a seu marketing direcionado ao público docente, encontra-se, em primeira mão, um banner digital intitulado “Benefícios do Coaching para Professores”. Logo abaixo seguem-se as apresentações, com abordagem a respeito da educação, da relevância do papel do professor e com persuasão publicitária acerca de sua formação *coaching*:

A educação é uma das áreas mais férteis para a implantação de metodologias como o coaching, principalmente porque o professor cumpre papel relevante na formação profissional. Atualmente, o mercado de trabalho é extremamente desafiador, os candidatos devem estar preparados para fornecer resultados cada vez mais surpreendentes, sem desperdício de energia ou de tempo. Com o *coaching*, receberão suporte de ferramentas focadas no desenvolvimento de competências, para extrair a melhor essência do profissional, revelando seu verdadeiro potencial e apoiando na execução das estratégias mais adequadas. (SLAC, 2019, s.p, grifos do autor).

Em âmbito específico ao *coaching* para professores, a SLAC anuncia que

Os professores vão encontrar no *coaching* uma variedade de recursos que vão se somar às habilidades já adquiridas na sua formação profissional, aperfeiçoamento e em outras oportunidades, o que lhes possibilitará uma carreira docente ainda melhor, com empatia e motivação. O *coaching* dá suporte ao crescimento pessoal do indivíduo, fazendo-o adquirir engajamento e a compreensão de que ele é o único responsável por suas atitudes. Um professor que aplica as ferramentas de coaching em sua atividade diária certamente consegue estimular nos alunos a vontade de aprender e a ter responsabilidade por seus atos. Os docentes aprendem a utilizar questões inteligentes para provocar um pensamento sistêmico nos alunos, motivando a busca por respostas e a descoberta de novos caminhos, ao invés de utilizar respostas triviais, já existentes. Um professor com formação em coaching torna-se capaz de fazer o aluno identificar onde está o erro, estimulando o pensamento crítico e motivando melhor interação diante do conteúdo transmitido em sala de aula. O docente se torna especialista em relações pessoais, por compreender o quanto isso é importante para a qualidade de vida e obtenção de bons resultados. Entenda a importância do pensamento positivo. O professor também aprende a lidar

individualmente com cada aluno e desenvolve uma espécie de assertividade, acionando sempre os pontos mentais adequados para que cada um se dedique aos estudos da melhor forma. (SLAC, 2019, s.p, grifos do autor).

Após estas considerações, ao final da página digital, a SLAC discorre sobre os itens “O Objetivo do Coaching” e “Desenvolvendo Inteligência Emocional”, propondo direcionamento à elaboração de um plano de ação e declarando que “Na docência, é necessário ser autoconsciente, principalmente porque um professor deve conhecer suas capacidades e ter autonomia para dar suporte aos seus alunos”. Ainda acrescenta que “o modo como os professores gerenciam as emoções próprias e das outras pessoas pode ser relevante para determinar sua felicidade e sucesso profissional” (SLAC, 2019, s.p).

A segunda proposta considerada aqui é a apresentada pelo Instituto Brasileiro de Coaching – IBC, que oferece formação PSC – Profissional e Self Coaching. Em texto registrado no site em 22 de outubro de 2013, intitulado “Coaching para Professores”, o Instituto expõe:

Ser professor nos dias de hoje não é tarefa fácil. Lidar com as dificuldades e estresse do dia a dia é um desafio constante para muitos de nós. Mas é possível procurar alternativas que possam tornar essa jornada muito mais estimulante e prazerosa. Professores que buscam desenvolver habilidades que colaborarão no desempenho de suas atividades podem procurar o apoio do Coaching de Carreira. O Coaching é uma poderosa metodologia de desenvolvimento humano que potencializa resultados e promove transformações rápidas e benéficas a todos os indivíduos envolvidos. Através dele é possível identificar pontos fortes e de melhoria e, ainda, aprimorar competências para alcançar resultados mais satisfatórios. Através do Coaching para professores, você será conduzido a traçar estratégias para alcançar o que deseja em pouco tempo. Além disso, desenvolverá habilidades como a comunicação, para ensinar com mais eficiência, inteligência, controle emocional, melhoria nos relacionamentos e resolução de conflitos, visão sistêmica, eliminação de crenças limitantes etc. Entre os inúmeros benefícios que o Coaching pode proporcionar estão a oportunidade de aprimoramento de novos talentos, aumento da autoestima, felicidade e conquistas pessoais/profissionais, melhora na qualidade de vida, diminuição do estresse, expansão da motivação pessoal e entre todos ao seu redor, melhoria no aprendizado, foco no positivo e muitos outros. Não perca a oportunidade de evoluir e se tornar o melhor professor que você pode ser! (IBC, 2013, s.p).

Contudo, em postagem realizada em 06 de julho de 2018, o site do IBC exhibe um texto intitulado “O que é Coaching Educacional”, apresentando-o como uma “nova dinâmica dos tempos atuais”, cujo entendimento proporciona compreensão sobre “como esta fantástica metodologia funciona e os benefícios que pode trazer ao desenvolvimento dos alunos, professores e de toda comunidade escolar” (IBC, 2018, s.p).

Em sequência, o texto da página digital discorre sobre o conceito de *coaching* educacional e os benefícios para professores e alunos; seu funcionamento prático e os aspectos potencializados por este processo (autoconhecimento, comunicação assertiva, inteligência emocional, descoberta de talentos, melhoria no desempenho); e o papel do *coach* educacional.

Ao apresentar os benefícios aos professores, especificamente, o IBC veicula:

No que tange os docentes, o processo trabalha em cima do desenvolvimento de habilidades-chave, como inteligência emocional e social, planejamento, organização e proporcionando o autoconhecimento necessário a que possam desenvolver seu máximo potencial, obter excelentes resultados em seu trabalho e também uma qualidade de vida maior no âmbito pessoal. Além disso, apoia os professores a vencerem seus desafios escolares, que podem incluir: perda da conexão com sua profissão; problemas na infraestrutura escolar; falta de apoio ou reconhecimento ao seu trabalho; pouco interesse dos alunos nas aulas; constante indisciplina em sala; falta de reconhecimento salarial ou ainda gaps nos investimentos em capacitação. Nesse sentido, para atuar como coach educacional é um diferencial que o profissional possua experiências, habilidades e conhecimentos pedagógicos, de modo a oferecer, com mais propriedade e autoridade, o suporte que seus coachees (clientes) da educação precisam para vencer suas contendas. (IBC, 2018, s.p, grifos do autor).

Ainda neste cenário de mostra de propostas de formação continuada para docentes, que passam por amplos caminhos midiáticos de divulgação, foi identificado e selecionado o curso “Coaching para Educadores – 8 Hábitos do Educador Fascinante”, de uma instituição que será considerada sob a identificação IMT, a fim de garantir seu anonimato.

Sua seleção se deu com base nos estudos conceituais de Verdinelli (2007), que considera que “as ações de formação continuada têm enfoque em um nível individual e em um nível coletivo”, que podem acontecer “por meio de leituras, participação em congressos, seminários e cursos de pós-graduação”. Neste contexto, considera-se que os dados publicados na plataforma digital do curso oferecido pelo IMT são mais completos e apresentam aporte para análise: público-alvo, método, metodologia, objetivo, conteúdo programático e resultados.

Com carga horária de 20 horas e duração de 5 meses, o curso é “estruturado em horários flexíveis, com encontros periódicos para melhor atendimento ao aluno” (IMT, 2019, s.p). Os que compõem a lista para quem o curso é destinado são:

Profissionais da educação, professores/educadores do ensino infantil, educação básica e ensino superior, cursos técnicos, profissionalizantes, cursos livres e afins, que desejam aprender técnicas para apoiar em sua prática de ensino para aumentar a aprendizagem dos alunos e aumentar sua qualidade de vida e bem-estar emocional. (IMT, 2019, s.p).

Seu método, denominado “Método Augusto Cury” está ancorado na Teoria da Inteligência Multifocal (TIM), e foi desenvolvido por Cury (2019) a partir dos fundamentos da “Neurociência, da Psicologia, da Educação, da Filosofia, da Sociologia e da Administração de Empresas”.

Esta Teoria “faz o estudo sistemático dos fenômenos inconscientes que constroem pensamentos, da formação da memória e do *desenvolvimento da inteligência emocional* pela capacidade e atuação do Eu [...]” (IMT, 2019, grifos do autor), com prerrogativas de ensinamentos sobre gestão da emoção, que, segundo Cury (2019), contribui para a conquista de “uma vida mais feliz, tranquila, leve e profunda, com uso de “ferramentas de gestão da mente, para que o eu deixe de ser vítima e [...] aprenda a ser protagonista da sua própria história”. Consequentemente, “desenvolve a inteligência emocional com a aplicação de maneira lúdica e vivencial das seguintes técnicas”:

- Compreensão sobre o funcionamento da mente, dos comportamentos, dos fenômenos inconscientes que constroem pensamentos e da formação da memória.
- Promoção da capacidade de interiorização, autopercepção e automapeamento.
- Superação dos pensamentos negativos pelo estímulo constante de pensamentos e hábitos saudáveis e motivadores.
- Reconhecimento e superação das dificuldades limitantes.
- Capacidade de ouvir e lidar com opiniões contrárias e com críticas e de criar e manter vínculos saudáveis com as pessoas.
- Saber lidar com estímulos estressantes, proteger a emoção nos focos de tensão e gerenciar a ansiedade.
- Fortalecimento da autoestima para a superação da insegurança e do excesso de preocupação.
- Desenvolvimento da resiliência para lidar com as situações desafiadoras e adversas.
- Aprendizagem de técnicas para a utilização de recursos intelectoemocionais para o desenvolvimento de uma mente inteligente, criativa e saudável. (IMT, 2019, s.p).

Estes pressupostos anunciam que a metodologia desta formação para professores “utiliza as técnicas de coaching [...] para a promoção do autoconhecimento, do autocontrole, da autoestima, do raciocínio, do foco e das habilidades para se relacionar, contribuindo para a aprendizagem e superação das expectativas do aluno” (IMT, 2019, s.p). As aulas acontecem com

[...] exposições dialogadas, discussões de caso, dinâmicas em grupo, atividades individuais, testes autoavaliativos, vivências, recursos digitais, músicas e vídeos. [...] Além disso, [...] os cursos [...] são ministrados por psicólogos altamente especializados no Método Augusto Cury. (IMT, 2019, s.p).

Alinhado a essas pretensões, o objetivo do curso “Coaching para Educadores – 8 Hábitos do Educador Fascinante” é

[...] fornecer técnicas da inteligência emocional para o educador para apoiar na prática de ensino em sala de aula, no desenvolvimento das habilidades emocionais e sociais e na aprendizagem dos alunos, na promoção do bem-estar emocional e nas relações interpessoais em sua vida e no ambiente escolar. (IMT, 2019, s.p).

O conteúdo programático é composto pelos seguintes itens:

Como usar técnicas da inteligência emocional para desenvolver a aprendizagem e as capacidades das crianças, jovens e adultos.

Quais as potencialidades e principais dificuldades da nova geração e como conseguir ensinar e aprender com eles.

Como desenvolver vínculos saudáveis com os alunos, pais e colegas de profissão para melhorar e tornar o ambiente escolar mais produtivo e criativo.

Como ser saudável fisicamente e emocionalmente e ter altos níveis de felicidade com equilíbrio entre a vida pessoal e profissional. (IMT, 2019, s.p).

E a proposta de resultados indica que, ao final do processo formativo, o professor-cliente será capaz de:

Maiores habilidades técnicas e emocionais para a promoção da aprendizagem dos alunos e um ambiente escolar mais produtivo e criativo.

Maior realização pessoal e profissional, com o aumento das oportunidades profissionais e da satisfação com o trabalho.

Maior capacidade de criar vínculos saudáveis para lidar com conflitos e situações adversas.

Aumento da qualidade de vida, da energia, motivação e do bem-estar emocional. (IMT, 2019, s.p).

Após identificar o arcabouço estrutural do curso “Coaching para Educadores – 8 Hábitos do Educador Fascinante”, do IMT, constata-se que olhar esta descrição é também olhar para as demais proposições expostas neste artigo, pelo fato de os elementos estruturais representarem o que as propostas de formação continuada sob a ótica teórico-metodológica do *coaching* tem propagandeado ao público docente – “Profissionais da educação, professores/educadores...”.

Olhar para seu método, ancorado na Teoria da Inteligência Multifocal (TIM), que, por sua vez, está embasada nos acordes da Neurociência, por exemplo, é compreender que este tem seguido uma tendência atual, em que as propostas de formação orientadas por esta área do conhecimento têm tomado considerável proporção, porque, entre outros fatores, também têm passado por amplos caminhos midiáticos de divulgação.

De acordo com Consenza e Guerra (2011), no contexto da educação

A Neurociência busca entender como o cérebro aprende e como o mesmo se comporta no processo de aprendizagem, são definidos métodos para identificar como os estímulos do aprendizado podem chegar neste órgão central. Sabe-se que os estados mentais são provenientes de padrões de atividade neural, então, a aprendizagem é alcançada por meio da estimulação das conexões neurais, que podem ser fortalecidas dependendo da qualidade da intervenção pedagógica. (CONSENZA; GUERRA, 2011, p. 81).

Na proposta de formação continuada do IMT também são identificados os aportes da Inteligência Emocional, um conceito criado pelo psicólogo norte-americano Daniel Goleman a partir de conceitos da Psicologia e da Neurociência. O objetivo do curso, por exemplo, explicita propósito em “fornecer técnicas da inteligência emocional para o educador [...]” (IMT, 2019, s.p).

Consoante Goleman (1997, p. 26), “Inteligência Emocional é a capacidade que um indivíduo tem de identificar os seus próprios sentimentos e os dos outros, de se motivar e de gerir bem as emoções internas e nos relacionamentos”, o que evidencia uma relação cognição-emoção como suficiente para o alcance de “Maiores habilidades técnicas”, “Maior realização pessoal e profissional”, Maior capacidade [...] para lidar com conflitos”, além de “Aumento da qualidade de vida, da energia, motivação e do bem-estar emocional”, como propõem os resultados do curso “Coaching para Educadores – 8 Hábitos do Educador Fascinante” (IMT, 2019, s.p).

Percebe-se que as formações docentes respaldadas pela Neurociência atrelada à Psicologia têm apresentado preponderância ao olhar dicotômico do ser humano, com ausência de conteúdos que consideram uma perspectiva neuropsicopedagógica mais ampla, o que conduz à compreensão de que as concepções neuropsicológicas têm sido atreladas à educação a partir de pressupostos teórico-metodológicos fundamentados em preeminente visão biologicista e cognitivista. Sem abordagem holística referente à saúde mental, à relação cognição-afetividade e cognição-sociedade e cultura, por exemplo (VITAL; URT, 2019).

Em consonância com os princípios teórico-metodológicos do *coaching*, pode-se perceber que o método e, por conseguinte, a metodologia e o conteúdo programático da formação docente proposta pelo IMT também estão ancorados em fundamentos do empreendedorismo e da Administração de Empresas (gênese), o que evidencia a intencionalidade mercadológica, adaptativa e de alcance de alta performance para atuação no mercado de trabalho.

Pode-se identificar tal intenção a partir das diversas expressões registradas nestes elementos da estrutura do curso oferecido em seu site: “[...] a promoção do autoconhecimento, do autocontrole, [...] do raciocínio, do foco e das habilidades para se relacionar, contribuindo para a aprendizagem e superação das expectativas [...]”; “[...] técnicas da inteligência emocional para desenvolver a aprendizagem e as capacidades [...]”; “Como [...] melhorar e

tornar o ambiente escolar mais produtivo e criativo”; e “Como [...] ter altos níveis de felicidade com equilíbrio entre a vida pessoal e profissional” (IMT, 2019, s.p).

Este cabedal de expressões é compreendido por abordagens teórico-metodológicas que têm sido utilizadas em cursos de formação andragógica, ou seja, de educação para adultos, que estão centradas no estudante como promotor de sua própria ação educativa. Lembra-se que, no caso do *coaching*, o professor-coach atua como mediador da aprendizagem do aluno, instigando-o a buscar o conhecimento por si só. É “parceiro de soluções para problemas, [...] avalia o que está faltando para que sua equipe consiga atingir resultados”, e “[...] proporciona situações de aprendizado, seja para desenvolvimento de competências pessoais ou técnicas” (DI STÉFANO, 2005, p. 35).

Em sentido inverso ao *coaching*, os pressupostos neuropsicológicos da Teoria Histórico-Cultural, postulados por Vygotsky (1995) e Luria (2006), o desenvolvimento humano e a educação são dois fenômenos que caminham juntos, que não podem ser separados, logo “O professor, nesse processo, tem uma grande contribuição no desenvolvimento” (FACCI, 2004, p. 230). O autor russo ainda anuncia que o educador atua nas funções em processo de maturação e, sob essa ótica, a aprendizagem

[...] estimula e ativa [...] um grupo de processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com outros, que, na continuação, são absorvidos pelo curso interior de desenvolvimento e se convertem em aquisições internas [...]. (VYGOTSKY, 1988, p. 115).

Sendo assim, o entendimento da Teoria Histórico-Cultural acerca do trabalho do professor na mediação pedagógica também reúne elementos a respeito de sua formação e de compreensão da relação existente entre aprendizagem e desenvolvimento.

A concepção histórico-cultural do desenvolvimento considera uma abordagem que não é norteadada pela eficiência como fator produtivo, mas para o desenvolvimento humano considerado a partir da história e dos significados culturais/sociais, da busca pela razão do que está além do fenômeno mental e dos modos para sua superação, transformação. Logo, o reconhecimento de suas contribuições à formação docente perpassa pelo não deslocamento da centralidade que confere à natureza social do desenvolvimento humano e à significativa importância da cultura como fundamento de suas convicções teórico-metodológicas.

Por isso, de acordo com Vital e Urt (2019), este referencial é basilar para uma investigação como esta, porque apresenta-se como instrumento teórico fundamentado no Materialismo Histórico-Dialético, que, por sua epistemologia e práxis revolucionária,

desencontra-se das teorias conservadoras, que impossibilitam a compreensão crítica da realidade pelo fato de servirem aos interesses do capital.

Além disso, choca-se frontalmente com uma visão de mundo limitada a um mero reformismo, que desconsidera a estrutura societária, e com as tendências da pós-modernidade e seus modismos educacionais. Antes, subsidia uma visão crítica da sociedade capitalista e apresenta-se como instrumental para superação da unilateralidade humana (VITAL; URT, 2019).

A ótica teórico-metodológica da Teoria Histórico-Cultural para o processo de aprendizagem do adulto está baseada na perspectiva de que a educação possui um papel bidirecional, porque, ao mesmo tempo em que deve permitir a apropriação dos conhecimentos sobre o mundo físico e social, deve promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que, segundo Vygotsky (1995),

Trata-se [...] de processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; e [...] dos processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais [...], que na psicologia tradicional denominam-se atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, etc. (VYGOTSKI, 1995, p. 29).

O desenvolvimento das referidas funções psicológicas é que permite ao sujeito a capacidade de pensar a realidade e transformá-la, o que, em sentido educacional, se contrapõe a metodologias individualistas – “centradas no estudante como promotor de sua própria ação educativa” (MACEDO et al, 2018) –, sob o objetivo de que sua formação o mantenha adaptado aos interesses da sociedade capitalista.

Em contexto histórico-cultural, o sujeito aprendente é considerado não somente ativo, mas interativo em seu processo de apropriação do conhecimento. Isso quer dizer que não recebe passivamente as informações externas, nem se estagna na realização de atividades espontâneas e individuais, que, apesar de sua importância, não são suficientes para a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Por isso, é preciso criar condições para que esta aconteça para além do domínio teórico e prático, é necessário que o aprendiz tome consciência deste processo, para que tenha condições de explicar, justificar e romper com os comportamentos cristalizados.

Em sentido de formação continuada, a aprendizagem do professor também deve passar pela compreensão desta ruptura, e o conhecimento decorrer do processo de apropriação e construção do que foi produzido pela sociedade, envolvendo sua análise e explicação. Esta

apropriação deve ser configurada por meio da dúvida, do questionamento, do confronto e também da articulação com o que o professor vivencia em sua prática profissional.

Estes pressupostos estão na contramão da concepção de professor-*coach*. Facci (2004) considera que, segundo o pensamento histórico-cultural, quando se trata de educação é imprescindível a figura do professor como possibilitador do processo ensino-aprendizagem. Com a intenção de tornar a produção científica acessível e compreensível, as atividades a ser desenvolvidas devem ser organizadas e direcionadas por ele.

Nesse sentido é que Saviani (2003, p. 93) entende uma proposta de educação, inclusive para formação de professores, sob a perspectiva do desenvolvimento histórico-dialético da sociedade, por isso denomina sua teoria de Pedagogia Histórico-Crítica: “[...] a passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-histórica para uma visão crítico-dialética, portanto histórico-crítica, da educação”. Este princípio respalda o entendimento de que mesmo em uma sociedade capitalista, pode-se pensar em uma educação, em uma formação continuada para professores, que não seja reprodutora da situação vigente, mas pode ser ressignificada, e não adequada ao interesse de um modelo empresarial, que atende à classe dominante.

A pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, consequentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (SAVIANI, 2005, p. 100).

A partir de tal perspectiva, Duarte (2016, p. 65) considera que o trabalho educativo, no qual estão inseridas a formação e a atuação do professor, deve apresentar continuamente a luta pela superação da alienação, proposta pelo “aprender a aprender” ou “fazer pelo fazer”, e tecer análises pautadas na “dialética que está latente nos escritos de Marx”, a fim de que haja entendimento de “não há criação do novo sem apropriação do que já existe”.

Entende-se então que, para que haja construção de outra cultura sobre o ato educativo, faz-se importante fundamentar a educação do sujeito que aprende – neste caso no professor que está em processo de formação. Essa cultura pode caracterizar-se por considerar, nesse processo formativo, o fluxo do desenvolvimento do professor, os aspectos de sua história cultural e individual, não apenas suas aquisições acadêmicas.

Segundo a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, em contraponto com o *coaching*, os processos relativos à educação são contínuos e têm experimentado

significativas transformações e, em decorrência disso, apresentam necessidade premente de compreensão de seus alicerces, conceitos e modalidades. A formação de professores não está à margem de tais metamorfoses e, por esse motivo, também requer entendimento amplo de seus fundamentos e abordagens.

Sendo assim, a partir deste aporte teórico a formação docente é vista sobre o entendimento de que o ser humano é histórico, sujeito da ação, sempre em transformação, que se constitui por meio das relações socioculturais e desassembla-se dos animais por sua capacidade de transformar a natureza por meio de seu trabalho.

Nesse contexto, Saviani (2012) afirma que

Tendo em vista que é o trabalho que define a essência humana, podemos considerar que está aí a referência ontológica para se compreender e reconhecer a educação como formação humana. O homem se constitui como homem, ou seja, se forma homem no e pelo trabalho. Esse processo de produção do homem, que coincide com seu processo de formação, vai se complexificando ao longo da história dando origem a diversas modalidades de trabalho [...]. (SAVIANI, 2012, p.132).

A esse respeito, Duarte (2012) considera que

O conceito de trabalho educativo de Saviani situa-se numa perspectiva que supera a opção entre essência humana abstrata e a existência empírica. A essência abstrata é recusada na medida em que a humanidade [...] é concebida como cultura humana objetiva e socialmente existente, como produto da atividade histórica dos seres humanos. (DUARTE, 2012, p. 52).

A partir desta premissa, pode-se considerar que o entendimento da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica acerca do trabalho e da formação docente reúne também elementos a respeito da função da escola e de compreensão da relação existente entre aprendizagem e desenvolvimento, evidenciando que o papel da aprendizagem é concomitante ao desenvolvimento, invertendo a concepção naturalista.

Para Saviani (2003), a formação docente deve ser tomada numa visão de totalidade, na relação trabalho, escola, educação e na conexão com o todo social, porque está diretamente relacionada à função da escola como possibilidade emancipatória do sujeito. O trabalho educativo do professor “[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 21).

Em suma, em contrapartida a estas concepções teóricas, Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, parece que considerar propostas de formação continuada subsidiadas pelos princípios teórico-metodológicos do *coaching* é compactuar com uma visão

reducionista e alienante da formação de professores, de conformidade com o *status quo*, e não de sua superação.

É perpetuar a convicção na adaptabilidade e desconsiderar as demandas de inovação de uma sociedade no âmbito capitalista, neoliberal, o que mantém a formação docente, e a consequente atuação do professor, em um patamar de produção de saberes e práticas afinadas com a valorização de conhecimentos centrados no sujeito – desempenho, performance, habilidades, competências, protagonismo, resultados – desconsiderando os processos formativos com ênfase nos condicionantes sociais, econômicos e políticos que comprometem-se com a transformação da realidade e da prática pedagógica.

Considerações Finais

Considera-se neste texto a pertinência da formação continuada de professores e sua necessidade premente na atualidade, pelo fato destes enfrentarem desafios diferentes dos de outras épocas. Entretanto, é preciso considerar que este processo formativo deve acontecer sobre os pressupostos de uma transformação também contínua, em sentido inverso ao que propõem informações acríticas e fragmentadas, a fim de que contribua para que o professor transforme a informação em conhecimento, repense suas funções e redimensione sua relação com o saber e com a cultura.

Nestes tempos, tem-se percebido inegável visão economicista em diversos âmbitos educacionais brasileiros, como, por exemplo, nos não dirimidos descasos com a escola pública, nas proposituras da educação como negócio e nas tendências tecnicistas e fragmentadas que enfraquecem o processo de produção do conhecimento – neste âmbito também a formação docente.

Sem ingenuidade, pode-se olhar da mesma forma para as propostas de formação continuada de professores fundamentadas nas concepções do *coaching*, que, ao darem ênfase a conteúdos voltados ao universo dos negócios, de preparo para a produtividade e a adaptabilidade às mudanças econômico-mercado-lógicas – de alta performance, sucesso, desenvolvimento de competências e gestão das emoções para lidar com situações de conflito no ambiente empresarial –, objetivam resultados cognitivistas e comportamentalistas.

Sua base metodológica parece advir do reducionismo neoliberal, que concebe a educação como fator econômico e o professor como “capital humano”, entendido como

aquele que internalizou os valores do mercado, está submetido aos ditames empresariais e entende-se como uma mercadoria.

Ele é empresarial, converte-se numa espécie de uma empresa de si mesmo, ele se vê como alguém que trabalha não para a empresa, mas ele é uma empresa, submetido aos mesmos valores de competitividade, de auto... Ele tem que promover a sua autoformação ou a sua educação para ele ser competitivo num mercado altamente competitivo, em que a possibilidade de sucesso é mínima, muito pequena, mas ele se converte. (MIRANDA, 2018, s.p).

Esta concepção de formação parece contribuir para um doutrinação docente, um processo de disciplinamento – “É esse, não pode ser outro, e a gente não pode pensar outra coisa. É essa ideia [...], ele se converte em uma ideologia [...]" (MIRANDA, 2018, s.p).

Certamente, não negligencia-se aqui a importância da multiplicidade de áreas do conhecimento no contexto da formação continuada docente, mas questiona-se o modo e a intencionalidade de como têm sido inseridas nesse processo, especificamente no *coaching* – ingredientes de receita solucionadora para os mais diversos desafios pessoais e técnico-profissionais enfrentados pelo professor.

Pensa-se, porém, que o desafio atual consista na providência de uma formação continuada para professores articulada com as problemáticas mais amplas da sociedade e suas diferentes práticas. Uma formação transformadora, para a contribuição de professores emancipados, críticos, pensantes, analisadores e capazes de compreender os processos sociais, cujo trabalho redunde em distanciamento de práticas reprodutivistas e adaptativas, mas que, ao contrário, forme sujeitos conscientes, que também analisem seu contexto social, compreendam seus deveres, reivindiquem seus direitos e procurem formas organizadas para concretizá-los.

Para que isso aconteça, é preciso pensar em uma proposta teórico-metodológica para uma formação continuada que favoreça a compreensão da necessidade de uma relação dialética entre aluno e professor, e que valorize a mesma relação com a cultura acumulada historicamente; que considere os interesses e as necessidades docentes objetivas, mas sem negligenciar seu desenvolvimento psicológico, a importância da sistematização lógica dos conhecimentos, a ordenação e a gradação para efeitos dos processos de transmissão e assimilação dos conteúdos cognitivos; e considere as propostas baseadas em processo de *coaching* como partícipes de uma tendência atual à formação continuada de professores, sem conduzir à reflexão a respeito da concepção neoliberal das relações sociais, que tem negado os pressupostos histórico-dialéticos.

A Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica não desconsideram que estas relações capitalistas, que impõem elementos que condicionam/determinam o processo de formação humana e contribuem para sua negação, ao mesmo tempo, no contraditório destas relações, cria possibilidades para sua emancipação. Logo, um processo amplo de formação continuada de professores pode possibilitar a superação das relações vigentes, promovendo uma outra lógica educacional, na qual seja possível viabilizar o desenvolvimento integral das potencialidades docentes.

Acredita-se que seus aportes teórico-metodológicos podem contribuir para pensar uma formação inserida em uma perspectiva histórica e dialética, evitando o pragmatismo neoliberal e seus reducionismos, analisando-a a partir da essência de suas múltiplas determinações, que podem, conseqüentemente, contribuir para a formação docente em toda sua dimensão.

Estudar a formação continuada de professores na atualidade é fatalmente deparar-se com tendências a respeito das concepções de *coaching* e outras práticas inovadoras, porque podem ser vistas em quantidade publicitária digital de modo considerável e têm se apresentado àqueles que se propõem a permanecer aprendendo na carreira docente. A partir de tal realidade, o que se pode inferir é que, apesar de apresentarem-se como propostas inovadoras, têm se mostrado participantes de um arcabouço de propostas formativas baseadas em princípios alienadores, como as de cunho neuropsicopedagógicos, por exemplo, porque aparentam responder a uma ânsia docente ou dos que procuram dar “receitas” para responder aos desafios impostos pela prática professoral.

Diante deste quadro, visto que o objetivo primário da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica é a busca da superação da sociedade neoliberal, propõe-se aqui (re)pensar as propostas de formação continuada de professores que estão sobre os aportes do *coaching*, a fim de que haja um processo formativo baseado em pressupostos que apresentem antagonismo às premissas teórico-metodológicas que negligenciam que a cultura e as relações sociais são elementos fundamentais na constituição humana e em suas ações dialéticas de cooperação, superação e emancipação.

Esta perspectiva emancipatória propõe o rompimento com uma formação continuada que atenda aos modismos da educação, aos modelos que visam a reprodução da sociedade capitalista, mas, em sentido contrário, dedique-se à urgente necessidade de pensar a inovação a partir de uma compreensão crítica da realidade educacional.

Referências

CANÁRIO, R. **Educação de adultos**: um campo e uma problemática. Lisboa: Educa, 2013.

CHIMENTÃO, L. K. O Significado da Formação Continuada Docente. **Anais do 4º Congresso Norte-Paranaense de Educação Física Escolar**. 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigocomoral2.pdf>. Acesso em março de 2019.

COSENZA, R.M; GUERRA, L.B. **Neurociência e Educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed; 2011.

CURY, A. **Menthes** – Método Augusto Cury. Disponível em: <https://menthes.com.br/cursos/nucleo-carreira-profissional/aperfeicoamento-para-educadores/>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

DI STÉFANO, R. **O Líder-Coach**: Líderes criando líderes. Rio de Janeiro: Qualymarky, 2005.

DUARTE, N. A ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

DUARTE, N. **Os Conteúdos e a Ressurreição dos Mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**: a Teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Tradução Marcos Santarrita. Editora Objetiva, 1997.

IBC. Instituto Brasileiro de Coaching. O que é **Coaching para Professores**. 2018. Disponível em <https://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching/coaching-para-professores/>. Acesso em 03 de junho de 2018.

IBC. Instituto Brasileiro de Coaching. **Coaching Educacional**. Disponível em <https://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching/o-que-e-coaching-educacional/>. Acesso em 03 de junho de 2018.

KOTTER, J.; HESKETT, J. L. **Corporate Culture and Performance**. New York: The Free Press, 1992.

LURIA, A. R. **Vigotski**. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2006.

REVELLI, Vol. 11. 2019. Dossiê: Inovação, Tecnologias e práticas docentes. ISSN 1984-6576. E-201926

MACEDO, K. D. S. et al. Metodologias ativas no ensino em saúde. **Revista da Escola Anna Nery**, v. 22, n. 3, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ean/v22n3/pt_1414-8145-ean-22-03-e20170435.pdf. Acesso em dezembro de 2018.

MIRANDA, M. G. de. **Crise da democracia, neoliberalismo e educação**: o futuro da escola pública em questão. Palestra realizada em junho de 2018. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. 8 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs.). **Marxismo e Educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Debate sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SENGE, P. M. **A Quinta Disciplina**. São Paulo: Editora Best Seller, 1990.

SLAC. Sociedade Latino Americana de Coaching. **Benefícios do Coaching para Professores**. Disponível em <https://www.slacoaching.com.br/artigos-do-presidente/coaching-para-profes-sores>. Acesso em 27 de agosto de 2019.

VERDINELLI, M. M. **Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental Subsidiada pela Pedagogia Histórico-crítica e a Teoria Histórico-Cultural**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá. 2007.

VITAL, S. C. C.; URT, S. da C. **A Concepção Neuropsicológica como Tendência à Formação Continuada de Professores**: reflexões a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Anais Eletrônicos da 39ª Reunião Nacional da ANPED. Aceite para publicação em outubro de 2019. Disponível em: <http://sistema.anped.org.br/public/index.php/admin/trabalho/consultar resultado>.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4 ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**, Tomo 3. Madrid: Machado Libros, 1995.

