



## XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

*Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea*

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil  
25, 26 e 27 de novembro de 2019  
ISBN: 978-85-68618-07-3



### A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR SOBRE O *PSYCAP* DO COORDENADOR DE CURSO

**Aurélia Da Luz Schneck**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

[aurelialuz@gmail.com](mailto:aurelialuz@gmail.com)

**Patrícia Martins Fagundes Cabral**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

[patriciamf@unisinos.br](mailto:patriciamf@unisinos.br)

**Guilherme Luís Rohe Vaccaro**

Magna Cosma International

[guilhernevaccaro@gmail.com](mailto:guilhernevaccaro@gmail.com)

#### RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o Capital Psicológico (*Psycap*) do coordenador de curso de graduação em Administração nas Instituições de Ensino Superior (IES) Comunitárias do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, /BR, sob a ótica dos docentes. A revisão da literatura incluiu tópicos como gestão universitária, os conceitos do *Psycap* e da liderança autêntica. A coleta de dados teve 243 respondentes do questionário PCQ (24) adaptado para a heteropercepção. Aplicou-se Análise Fatorial Confirmatória e de confiabilidade da escala para garantir a consistência da escala. Para comparar as médias do grupo, o Teste T e a ANOVA foram utilizados, com Testes Post-Hoc aplicados quando necessário. A variável gênero interferiu nos resultados da dimensão autoeficácia, ou seja, os professores atribuíram médias mais alta do que as professoras para o *Psycap* do coordenador. Além disso, variáveis como faixa etária, qualidade do relacionamento, tempo de docência, apresentaram respostas heterogêneas. A média atribuída ao coordenador correlaciona-se positivamente à frequência das reuniões e a qualidade do relacionamento coordenador/docente. No entanto, em relação a variável se o respondente já ocupou o cargo de coordenador anteriormente, os professores responderam de forma homogênea, ou seja, não houve diferenças significativas nas respostas dos subgrupos.

**Palavras chave:** Percepção; *Psycap*; Capital Psicológico; Coordenador de curso em IES; Docentes; .

## 1. INTRODUÇÃO

Para a sociedade brasileira, o ensino universitário tem uma significativa importância na formação de profissionais dos diversos campos e na preparação das lideranças culturais do país, sendo visto como mecanismo de ascensão social. Por este motivo, a educação se torna relevante como ação alavancadora do desenvolvimento econômico da sociedade (CNS, 2012). De um lado, é possível reconhecer avanços significativos no setor. Por outro, vislumbra-se uma oportunidade de melhorias a serem implementadas para alcançar um crescimento ainda maior, principalmente no que tange a uma forte dinâmica social e influências globais que, concomitantemente, indicam oportunidades fundamentais de mudanças. Gera-se, assim, uma forte pressão para garantir e qualificar a educação no país (ZABALZA, 2009).

É neste cenário que está inserido o coordenador de curso, que tem fundamental importância como o agente que realiza a gestão universitária e a quem compete a coordenação dos esforços, orientando os trabalhos desenvolvidos pelo corpo docente para atingir os objetivos propostos (AZZI et al., 2006). Espera-se que ele contribua, através de uma gestão inovadora e criativa, com os avanços na qualidade do ensino e no diferencial competitivo da Instituição de Ensino Superior (IES) (FERREIRA, 2011). Nesse sentido, é preciso criar um ambiente de responsabilidade entre os professores, priorizando a eficácia e a eficiência, objetivando a qualificação do ensino e o atendimento às exigências do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Uma gestão comprometida com o processo transformacional e com a participação ampla dos atores do processo de formação, a fim de manter a competitividade das IES no panorama atual, irá remeter ao conceito de capacidades psicológicas individuais, entre outros conceitos relevantes.

Conforme Luthans et al. (2007), é através das capacidades psicológicas individuais que o desempenho laboral é melhorado e a organização se manterá competitiva no mercado. Estes autores definem Capital Psicológico ou *Psycap* como “um fator psicológico de positividade, sendo composto pela integração de diversas capacidades psicológicas positivas.” Para que uma capacidade psicológica possa ser englobada no capital psicológico, ela tem de cumprir diversos critérios, entre os quais se contam ser uma capacidade positiva, única, mensurável, passível de desenvolvimento e com impacto no desempenho individual (LUTHANS, 2002). E também, a gestão do *Psycap* proporciona um incremento à competitividade e sustentabilidade organizacional, na medida em que as competências e habilidades serão canalizadas para gerar valor às organizações (LUTHANS et al., 2004).

Para o desenvolvimento humano entre os docentes, o coordenador de curso assume papel relevante no desempenho da IES, e, na qualidade de gestor, precisará aprofundar o conhecimento relativo à gestão estratégica para a concretização de um ensino de qualidade (GONDIM, 2010). Além disso, alguns papéis foram agregados na função deste coordenador de curso, tais como: a função de gestão estratégica do curso que coordena, incorporando funções administrativas; gestão de pessoas, de relacionamento e de resultados financeiros e econômicos (FERREIRA, 2009). Para agregar valor a esta gestão, as diretrizes, políticas e culturais das IES devem propiciar um ambiente de inovação, através do estabelecimento de estratégias e metas claras, para implementação de ações eficazes pelo coordenador de curso.

Diante desse contexto, o presente estudo aborda a dos docentes do Ensino Superior sobre o *Psycap* do Coordenador de Curso, que envolve o processo da construção do docente e de que maneira as características positivas são estimuladas pelos gestores (coordenadores de

curso). Além disso, espera-se contribuir com o aprimoramento da gestão do capital humano e com dados empíricos sobre o fomento do *Psycap* entre o corpo docente.

O conceito de *Psycap* tem sido demonstrado teórica e empiricamente, através da mensuração do desempenho e da satisfação de trabalhadores em várias empresas (AVEY, LUTHANS e YOUSSEF, 2010; LUTHANS e AVOLIO, 2009). O tema tem sido explorado em diversas vertentes da área de comportamento organizacional, que permitem sustentar a relação deste com a melhora do desempenho laboral (LUTHANS et al., 2008). Principalmente no que tange a produção científica internacional, como por exemplo: as pesquisas empíricas de Sun et al. (2011), que investigam a relação do *Psycap* e a dedicação ao trabalho com equipes de enfermagem na China. Também Avey, Avolio e Luthans (2011) pesquisam a relação entre o Capital Psicológico e o sentimento de pertencimento.

Este estudo dá continuidade à investigação de Silva (2015), que abordou a autopercepção de coordenadores de curso superior por meio do *Psycap*. O viés utilizado, entretanto, é o que difere os estudos: a presente pesquisa parte da perspectiva do olhar docente sobre o *Psycap* do seu coordenador de curso. Utilizou-se o questionário desenvolvido por Luthans et al. (2007), o PCQ (24), na versão em Português, considerando a realidade dos sujeitos da pesquisa. Porém reescreveu-se em terceira pessoa do singular, medindo assim, a percepção do docente sobre o *Psycap* do Coordenador de Curso. Procurou-se, ainda, manter fidedigna a estrutura das frases para não alterar o sentido das questões.

Entretanto, como no contexto educacional, principalmente no âmbito do ensino superior, os estudos ainda são incipientes, oportunizou-se assim traçar um paralelo com os achados em comum em ambos os estudos.

Assim, o presente estudo baseia-se na percepção de que as ações do coordenador de curso podem contribuir para a geração de Capital Psicológico, permitindo uma maior eficácia no seu papel como líder e aperfeiçoando a sua dinâmica entre as pessoas, suas interações, enfim, o comportamento para lidar com o grupo de trabalho que dirige. E apresenta como principal contribuição à investigação do liderado em relação ao *Psycap* do líder, a ótica do corpo docente sobre o *Psycap* do coordenador de curso. Alicerçado nesses pontos, este trabalho procura responder: “Qual a percepção dos docentes quanto ao *Psycap* do coordenador de curso, no desempenho do seu papel nas IES Comunitárias?”.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 GESTÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL E OS DESAFIOS DE LIDERANÇA DO COORDENADOR DE CURSO NAS IES**

A educação superior no Brasil encontra-se diante de novos conceitos (e.g. eficiência, competitividade, produtividade), desenhando um novo paradigma a ser assimilado e implementado pela gestão universitária, principalmente por conta das pressões externas como a Conferência Mundial Sobre o Ensino Superior, em Paris, no ano de 1998, que preconizou a globalização e o crescimento das IES (SILVA, 2015). Também as agências internacionais defendem que a educação superior e a pesquisa atuam como elementos primordiais do desenvolvimento cultural do indivíduo e da nação.

Concomitante a este panorama, houve uma notória expansão quantitativa das IES e uma diversificação na oferta de cursos no final da década de 90. O número de IES saltou de 900 em 1997 para 2070 em 2014, segundo o Censo de Educação Superior do ano de 2015.

Diante disso, Sousa (2011) elenca uma série de desafios enfrentados pelas IES no contexto atual: a necessidade de superar a concorrência, as condutas e modelos conservadores de gestão para adequar-se as exigências do mundo do trabalho; a emergência de instituir estratégias eficientes nos projetos institucionais; o acompanhamento da rápida evolução de políticas nacionais ou internacionais. Porém o maior desafio destas é de interpretar as transformações e demandas da sociedade atual (MAGALHÃES e MACHADO, 2013). Para isso, deve assumir uma postura proativa em relação a sua gestão, princípios e métodos, a fim de alinhá-los às circunstâncias nacionais e internacionais.

Frente às mudanças acima apresentadas na educação superior, a maneira de ser, pensar, agir e ensinar dos docentes inseridos neste ambiente é influenciada, exigindo destes uma preparação e o desenvolvimento de competências e habilidades que perpassam os conhecimentos técnicos e as capacidades de: trabalhar em equipe, de comunicação, flexibilidade, proatividade, inovação e abertura a mudanças (MASETTO, 2012). Há uma nova realidade na construção e socialização dos conhecimentos, pois com a revolução tecnológica da comunicação e informação, transformou o cotidiano da pesquisa e ressignificou a aprendizagem (MASETTO, 2012).

Constata-se uma grande mudança no papel do coordenador, passando de uma visão operacional, em que a atuação era de ordem pedagógica e legislativa, incorporando funções de gestão estratégica, ou seja, responsabilidades que englobam desde a gestão de pessoas, de relacionamento e de resultados financeiros e econômicos (FERREIRA, 2009). É o coordenador, o elo entre a diretoria (estratégia) e os docentes. Entretanto, para o bom desempenho deste papel, são necessárias competências de liderança com habilidade de promover a mudança na busca da qualidade educacional, estimulando a crítica e a criatividade de todos os envolvidos no processo (CRESS, 2011).

A gestão é um processo que deve possibilitar a aplicação dos princípios pedagógicos das IES para a qualidade do ensino e da pesquisa, que na atualidade, é sem dúvida, o diferencial de mercado e na contribuição da transformação social. Na visão de Sousa (2011), o gestor acadêmico, no papel de líder, deve ser capaz de guiar os seus liderados, estimular a criatividade, suscitando a confiança.

## 2.2. CAPITAL PSICOLÓGICO (*PSYCAP*)

O Capital Psicológico é apresentado como o objeto central do estudo do comportamento organizacional positivo (Luthans et al., 2007), sendo definido como um fator psicológico de positividade composto pela integração de diversas Capacidades Psicológicas Positivas, que se caracteriza por:

- a) autoeficácia: ter confiança para enfrentar desafios tanto quanto empregar esforço para concluí-los;
- b) otimismo: ter uma perspectiva positiva sobre ter sucesso no presente e no futuro;
- c) esperança: perseverar em busca dos objetivos e quando necessário redirecionar os caminhos para atingi-los, visando o sucesso;

d) resiliência: diante de adversidades e problemas, resistir e ter capacidade de superar-se para ir além.

Este conceito traz à tona uma parte da missão da psicologia: ajudar pessoas saudáveis, tornando-as mais felizes e produtivas (LUTHANS, YOUSSEF e AVOLIO, 2007). Desvela-se, portanto, uma nova abordagem do ser humano, valorizando suas potencialidades e desenvolvendo estudos empíricos sobre as condições e processos que contribuem para a prosperidade dos indivíduos (SELIGMAN e CSIKSZENTMIHALYI, 2000).

Entretanto, é na investigação de Luthans (2002), partindo de estudos anteriores de Seligman e Csikszentmihalyi (2000), que o valor do *Psycap* nas instituições é ratificado e os conceitos da Psicologia Positiva nas organizações são evidenciados. Conforme a abordagem de (Luthans et al., 2004), quando o indivíduo é contratado pela organização, já possui um *Psycap* acumulado ao longo de sua trajetória de vida. E enquanto funcionário continua a desenvolver estas Capacidades Psicológicas Positivas, ele se adapta ao ambiente social e organizacional, caracterizando-a como cumulativa e interconectada (LUTHANS et al., 2004).

O *Psycap* agrega valor para a vantagem competitiva das instituições e responde a questionamentos: “quem você é” e o que “você pode se tornar” em termos de desenvolvimento positivo (LUTHANS et al., 2004). Cabe a cada organização adotar formas de gestão e desenvolvimento deste capital de acordo com o contexto no qual está inserida (LUTHANS et al., 2007).

Luthans et al. (2007) sublinham que o autoconhecimento é fundamental para o desenvolvimento das pessoas, principalmente quando o objetivo é ser um líder eficaz e eficiente, detentor de uma vida considerada positiva, sendo valorizado, reconhecido e respeitado pelos liderados. Para tanto, é fundamental exteriorizar as quatro capacidades principais que compõem o *Psycap* (Autoeficácia, Esperança, Resiliência e Otimismo) em suas ações diárias (LUTHANS et al., 2004). Complementa-se ainda que os indivíduos com essas características mais afluídas têm maior propensão a enfrentar situações difíceis e delicadas.

Por essa razão o papel e o propósito do líder na promoção do *Psycap* são primordiais para uma gestão e eficaz dos trabalhadores e também na canalização dessas dimensões para fortalecer, influenciar e motivá-los a elevar o desempenho laboral (WALUMBWA et al., 2010). E os modelos que explicam a liderança autêntica são mais aderentes ao contexto do *Psycap* (AVOLIO et al., 2004), onde afirmam que o líder autêntico atua com o objetivo de ampliar o Capital Psicológico e reforçar a autoconsciência, o autodesenvolvimento e o autocontrole dos seus colaboradores (LUTHANS e AVOLIO, 2003).

Luthans e Avolio (2003) definem liderança autêntica como um processo desenhado a partir das capacidades psicológicas positivas e de um contexto organizacional altamente desenvolvido, o que resulta numa maior consciência e num comportamento positivo autorregulado por parte dos líderes e dos pares e liderados, fomentando um autodesenvolvimento positivo.

A abordagem organizacional sobre a gestão e comportamento organizacional positivo, busca robustecer as forças e as quatro dimensões do *Psycap* (autoeficácia, otimismo, esperança e resiliência) das pessoas nas organizações. Estas quatro dimensões foram especificadas cientificamente com base em estudos empíricos de Luthans e seus colaboradores, em pesquisas isoladas nas organizações, e, depois, reunidos de uma forma integral na proposição do conceito do *Psycap*. E por essa razão podem ser alvos de avaliação,

utilizando-se medidas de boas qualidades métricas (LUTHANS, YOUSSEF e AVOLIO, 2007).

Para mensurar o *Psycap* dos colaboradores na vida social e organizacional, foi formulado o PCQ (24), integrando as quatro dimensões (autoeficácia, esperança, resiliência e otimismo). Esta ferramenta foi elaborada por Luthans, Youssef e Avolio (2007), embasado em estudos pré-existentes: autoeficácia (PARKER, 1998); esperança (SNYDER et al., 1996); otimismo (SCHEIER e CARVER, 1985); e resiliência (WAGNILD e YOUNG, 1993). Este conceito é recente, portanto algumas pesquisas recentes sugerem a validação da escala deste instrumento em outras culturas, pois as propriedades psicométricas do instrumento de avaliação do Capital Psicológico, principalmente no que tange às propriedades fatoriais, são fracas (DAWKINS et al., 2013).

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa transversal é caracterizada por sua natureza exploratória, com abordagem quantitativa e tendo como estratégia o estudo de campo. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário eletrônico autoaplicado criado no ambiente *Survey Gizmo*. A pesquisa foi realizada com 243 docentes do ensino superior das Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Com este tamanho de amostra, de acordo com Hair et al. (2005) é adequado realizar a Análise Fatorial, que permite estabelecer significância de 5% sobre as análises multivariadas.

Para testar o modelo proposto, realizou-se um levantamento dos docentes das IES comunitárias do Rio Grande do Sul e Santa Catarina nos sites das IES e através do contato com os coordenadores, totalizando 1.460 docentes, que foram contatados via e-mail, destes obteve-se 243 questionários válidos. Entretanto, é possível afirmar que a amostra é representativa e pode oferecer informações relevantes sobre o *Psycap*. Para aprofundar o estudo, aplicaram-se na *survey* três questões descritivas abertas sobre a qualidade do relacionamento coordenador e docente, e quais ações de liderança que eles percebem que fomentam a geração de *Psycap*.

Utilizou-se uma adaptação do questionário do *Psycap*, o PCQ (24), como instrumento de pesquisa, no qual foi pautada pela percepção do docente sobre o Capital Psicológico do seu coordenador de curso. O PCQ (24) objetiva avaliar a percepção do respondente sobre o seu *Psycap*. Ele contém 24 itens divididos igualmente em quatro construtos do Capital Psicológico (autoeficácia, otimismo, esperança e resiliência). E as respostas são dadas levando-se em consideração uma escala Likert de seis pontos. Destas 24 questões do PCQ (24), três possuem escore reverso: a treze, a vinte e a vinte e quatro. Para a presente pesquisa, reescreveu-se o PCQ (24) em terceira pessoa do singular e procurou-se manter a estrutura das frases para não alterar o sentido da questão.

A pré-validação da adaptação dos questionários foi verificada com especialistas, que pesquisam sobre o tema. Buscou manter a ordem das questões originais do *Psycap* para não gerar diferenças de validade de face.

Na tentativa de verificar uma primeira adequação das escalas que constituem a adaptação do PCQ (24), foram testadas suas qualidades métricas (validade e sensibilidade). A consistência interna da escala foi testada através do Alfa de Cronbach, cuja variação é de 0 a 1, e valores maiores que 0,6 são considerados válidos (HAIR et al., 2005). Na pesquisa, o

teste revelou um coeficiente geral ( $\alpha = 0,95$ ), ou seja, uma consistência excelente. Quando analisadas as quatro dimensões em separado, este coeficiente passou para ( $\alpha = 0,91$ ), também considerado excelente. A Análise Fatorial foi testada pela obtenção do valor para indicação de adequação de amostra no Teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e, significância ( $p = < 0,01$ ) no Teste de Esfericidade de Bartlett. O KMO pode variar de 0 a 1, sendo aceitos valores maiores que 0,6 (HAIR et al., 2005). Já o Teste de Esfericidade de Bartlett afere a significância da diferença da matriz de correlações em relação à matriz identidade (HAIR et al., 2005). Os pressupostos do modelo se encaixam nos dados quando a matriz de covariância não apresenta diferenças significativas da covariância dos dados (TABACHNICK e FIDELL, 2001). O KMO obtido foi 0,94 e  $\text{sig} \leq 0.001$  no Teste de Esfericidade de Bartlett.

Verificou-se que depois da extração dos fatores únicos, a carga fatorial da dimensão otimismo resultou numa baixa carga de variância total extraída, conforme a Tabela 1. Observou-se que na dimensão otimismo as questões 20 e 24 poderiam estar gerando ruídos sobre a escala. Conseqüentemente, realizou-se uma análise excluindo estas questões (20 e 24), resultando na Tabela 2 demonstra um aumento do valor do Alfa de Cronbach e da variância total extraída, segundo o critério de (HAIR et al., 2005). Daqui em diante, a dimensão otimismo será testada com as questões 20 e 24 excluídas.

**Tabela 1 – Análise da Validade da Escala.**

Dimensão do Psycap	Alpha de Cronbach	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett	Variância Total Explicada
Autoeficácia	0,94	0,92	< 0,01	75,86%
Esperança	0,89	0,83	< 0,01	64,50%
Resiliência	0,84	0,87	< 0,01	56,94%
Otimismo	0,65	0,71	< 0,01	41,57%

Fonte: Autores.

**Tabela 2 – Análise da Validade da Escala sem as questões 20 e 24.**

Dimensão do Psycap	Alpha de Cronbach	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett	Variância Total Explicada
Autoeficácia	0,94	0,92	< 0,01	75,86%
Esperança	0,89	0,83	< 0,01	64,50%
Resiliência	0,84	0,87	< 0,01	56,94%
Otimismo	0,77	0,71	< 0,01	60,90%

Fonte: Autores.

A análise dos dados foi realizada por meio do SPSS 22.0, através da Estatística Descritiva, para sumarizar a percepção da população estudada (média, moda e desvio padrão). O Teste T e a ANOVA foram utilizados para a média de duas amostras independentes, com um nível de significância de corte de 5%. As características testadas foram gênero e se o respondente já ocupou o cargo de coordenador, idade, tempo de docência e de atuação na IES, qualidade do relacionamento com o coordenador e frequência das reuniões. O Teste Honesto de Tukey (HSD) e o Teste T3 de Dunnett foram utilizados para separar subgrupos homogêneos, quando necessário. Para os testes complementares, foi considerada a significância de corte de 10%.

#### 4. RESULTADOS

Os dados sócio-demográficos da *survey* revelam que a amostra foi composta por 51% de homens, e destes respondentes, 49% tinham idade média de 31 a 40 anos. A escolaridade mais concentrada ocorreu no nível de mestrado com 48,56% dos inquiridos, com um tempo

de atuação na IES de até 5 anos. Em relação à percepção dos docentes sobre o *Psycap* do coordenador de curso alguns resultados estão sumarizados na Tabela 3.

**Tabela 3 – Média, Mediana e Desvio Padrão das Dimensões do *Psycap* (N= 243)**

Dimensão	Média	95% Intervalo de Confiança		Mediana	Desvio Padrão
		Limite Inferior	Limite Superior		
<b>Autoeficácia</b>	4,59	4,45	4,73	4,83	1,08
<b>Esperança</b>	4,53	4,42	4,65	4,67	0,94
<b>Resiliência</b>	4,49	4,38	4,60	4,67	0,85
<b>Otimismo</b>	4,32	4,20	4,44	4,50	0,94

Fonte: Autores.

Ao observar a tabela acima, verifica-se que a média dos quatro construtos está muito equilibrada, não havendo nenhuma dimensão que se destaque das demais. Considerando que foi utilizada uma escala Lickert de seis pontos (onde 1 significa discordo totalmente e 6, concordo totalmente), conclui-se que as respostas ficaram entre 4 e 5 (concordo um pouco e concordo muito), mas nenhuma das quatro dimensões atingiram o concordo muito na média (5). Pode-se afirmar que os docentes percebem o *Psycap* do coordenador de curso, porém, nenhuma de forma evidente.

Após a realização dessa análise geral da *survey*, a partir deste ponto, foram testadas as associações entre as variáveis presentes no questionário, tanto em relação às características pessoais dos respondentes: gênero, faixa etária, tempo de atuação na IES. Quanto às demais variáveis de: qualidade de relacionamento coordenador e docente, periodicidade das reuniões, tempo de docência e se o docente já ocupou o cargo de coordenador de curso.

Em relação ao gênero, é possível verificar que nas dimensões esperança, resiliência e otimismo as respostas dadas pelos docentes são homogêneas, porém no construto autoeficácia, os homens atribuíram uma média maior (4,70) em relação às mulheres (4,48). Portanto, o gênero interfere na percepção de autoeficácia dos docentes sobre o *Psycap* do coordenador de curso ( $\text{sig} \leq 0,03$ ).

Entretanto, em relação à faixa etária dos respondentes, os grupos indicam diferenças em todas as dimensões do *Psycap* ( $\text{sig} \leq 0,02$ ). Pode-se afirmar ao verificar a Tabela 4 que o fator geracional influencia na percepção do *Psycap* do coordenador de curso, e quanto mais aumenta a idade, maior é a média atribuída.

**Tabela 4 – Faixa Etária e o *Psycap* ( $\text{sig} \leq 0,02$ )**

Dimensão	Faixa Etária				
	Acima de 60 anos	Entre 51 e 60	Entre 41 e 50	Entre 31 e 40	Até 30 anos
<b>Autoeficácia</b>	5,36	4,62	4,52	4,56	4,13
<b>Esperança</b>	5,24	4,53	4,44	4,52	4,26
<b>Resiliência</b>	5,07	4,56	4,43	4,35	4,65
<b>Otimismo</b>	5,04	4,34	4,20	4,27	4,34

Fonte: Autores.

Quanto ao tempo de atuação na IES, as respostas dos docentes não apresentaram diferenças significativas. Ou seja, o fator tempo de atuação na IES não interfere na avaliação dos docentes sobre o *Psycap* do coordenador de curso.

No que tange à qualidade da relação docente versus coordenador do curso de Administração, houve diferença significativa dos respondentes de acordo com a qualidade da relação destes em todas as quatro dimensões do *Psycap* ( $\text{sig} \leq 0,05$ ).



Ao avaliar a diferença entre pares, foram detectadas diferenças nos subgrupos homogêneos nas dimensões autoeficácia e esperança obteve dois subgrupos, enquanto que no construto otimismo têm-se três subgrupos. Verificou-se que, conforme melhora a relação coordenador/docente, aumenta o valor da escala. Já na dimensão resiliência, as respostas foram homogêneas em todos os grupos, não havendo diferenças significativas.

Outra questão que se testou foi relativa à periodicidade das reuniões individuais e de colegiado, buscando identificar ainda a qualidade da relação coordenador versus professores e também o modo que ele exerce sua função de liderança, e se existe alguma correlação com a avaliação do *Psycap*.

No que concerne à frequência de reuniões dos docentes com o coordenador do curso de Administração, houve diferença significativa dos respondentes de acordo com a qualidade da relação destes nas dimensões esperança, resiliência e otimismo do *Psycap* ( $\text{sig} \leq 0,05$ ). Nota-se, ao olhar para os subgrupos, que há diferenças significativas nas respostas sobre a percepção dos professores quanto ao *Psycap* do coordenador conforme a constância de encontros durante o semestre: verifica-se nestes construtos que a periodicidade em que os docentes se reúnem com seus coordenadores afeta positivamente a percepção ( $\text{sig} \leq 0,05$ ), isto é, aqueles que nunca se reúnem avaliaram seus coordenadores com uma média baixa (esperança: 4,11; resiliência: 4,07; e otimismo: 3,84), sendo que na dimensão otimismo a amplitude é maior. Aqueles que se reúnem semanalmente lhes atribuíram média na esperança: 4,77; resiliência: 4,76; e otimismo 4,64. Nos demais construtos do *Psycap* e subgrupos, entende-se que as respostas dos grupos se sobrepõem e não há uma diferença significativa nas respostas dos subgrupos de acordo com a frequência das reuniões. No construto autoeficácia também houve diferenças nas médias e acompanhou a mesma tendência, porém com ( $\text{sig} \leq 0,06$ ) os docentes que não se reúnem com o coordenador avaliaram o *Psycap* com 4,19 enquanto os que se reúnem semanalmente, com média 4,88.

Já em relação ao tempo de docência do respondente, a ANOVA detectou diferenças significantes entre grupos ( $\text{sig} \geq 0,07$ ) entre as percepções das dimensões esperança e otimismo. Confirmado pelo teste de Tukey, em ambos os construtos os docentes menos experientes (menos de 1 ano) ponderaram com uma média menor o *Psycap* do coordenador: 3,35 no otimismo e 3,57 na esperança, e os mais experientes (mais de 5 anos) atribuíram médias maiores, respectivamente 4,35 e 4,50. Nas demais dimensões não houve diferenças significativas nas respostas. Nota-se que os docentes mais experientes têm maior facilidade de compreender as múltiplas atribuições do coordenador, e provavelmente já ocuparam este cargo, conhecendo bem os desafios, dedicação e habilidades que demandam para executar tantas tarefas.

Com referência ao fato do respondente já ter ocupado o cargo de coordenador, percebe-se que existe homogeneidade de variância, demonstrado pelo  $\text{sig} \leq 0,05$  (autoeficácia:  $\text{sig} = 0,33$ ; esperança:  $\text{sig} = 0,59$ ; resiliência:  $\text{sig} = 0,93$ ; e otimismo:  $\text{sig} = 0,79$ ).

Na segunda parte do questionário, recorreu-se a três questões abertas descritivas, com o intuito de averiguar a percepção dos docentes sobre a qualidade da relação coordenador/professor quanto às capacidades do *Psycap* no exercício de liderança do coordenador e, também, quais ações, na visão dos docentes, são necessárias para aprimorar esta relação. Com base nesses questionamentos, foi possível observar na análise das falas referentes a estas questões, após agrupar as respostas do que foi possível ser considerado, aquelas mais recorrentes para serem analisadas.

Na visão dos docentes que responderam ao questionário, quanto às ações de melhoria para aperfeiçoar a relação docente/coordenador, eles apontaram em primeiro lugar, na quase totalidade das respostas, a questão de que o coordenador deveria se ocupar com assuntos estratégicos do curso e deixar de realizar tarefas operacionais.

Essas sugestões elencadas pelos docentes em relação às atribuições do coordenador vão ao encontro da teoria dos autores Kanan e Zanelli (2011), que pontuam sobre a função do coordenador de curso: o coordenador passou a administrar o curso em sua integralidade, desde envolver-se com aspectos de sua infraestrutura até sua sustentabilidade, deixando de ser um agente operacional para ser um gestor que tem como grande objetivo a eficiência, a eficácia e a efetividade de seu curso. Complementando a ideia de o coordenador atuar no papel de líder articulando a estratégia do curso, corrobora Yukl (2012), que destaca o líder como mediador para sustentar o alinhamento entre estratégia organizacional, práticas de gestão e comportamento das pessoas. E, ainda, complementa que a gestão das pessoas ficaria enfatizada como uma ação executada de forma contínua e o estudo do papel do líder ganharia o enfoque multidimensional, como sustenta.

Fica evidente o cunho estratégico das incumbências do coordenador de curso, porém existe uma série de outras demandas mais operacionais e burocráticas que geram dispêndio de tempo e energia que afetam a gestão estratégica do curso, limitando sua atuação e inibindo a sua perspectiva de conquistar uma excelência profissional como gestor.

Pode-se afirmar que estas são questões relevantes que acabam impactando diretamente no *Psycap* e também refletem na qualidade do ensino que a IES entrega aos alunos. Ao invés do coordenador estar alinhando às ações estratégicas junto ao colegiado para atender às demandas e transformações da contemporaneidade, está ocupado em preencher documentos e atuar como um meio de campo entre docentes e direção.

Essas afirmações ressaltam a importância de o coordenador ser o elo para alinhar e disseminar as estratégias das IES junto ao corpo docente, e não ser responsável pelas matrículas dos alunos, por exemplo, ou reunir documentos para a avaliação do curso pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Entretanto, coordenador e professores precisam estar afinados, coesos, para criar um ambiente propício para o desenvolvimento e a disseminação do *Psycap*, que, como consequência, aumentaria a performance no trabalho: a satisfação, o comprometimento, a perseverança, o engajamento e o clima organizacional positivo (LUTHANS e YOUSSEF, 2004). Nesse caso, o papel do gestor é canalizar as aptidões e forças da equipe para fortalecer a IES e também, a saúde física e mental dos trabalhadores (LUTHANS, 2002).

Essa visão dá margem para a discussão das IES elaborarem políticas mais assertivas para habilitarem os docentes ao posto de coordenadores, que contemplem todos esses quesitos, competências e habilidades para realizar uma gestão de excelência. Além disso, delegar as tarefas operacionais, deixando-o disponível para os afazeres mais complexos, especialmente os estratégicos e a gestão de pessoas.

O segundo pressuposto que é defendido pelos docentes, nas suas respostas às questões abertas para lapidar a relação docente/coordenador de curso, é em relação ao *feedback* e à comunicação interpessoal. O *feedback* integra as atribuições de gestão estratégica do gestor, sendo de suma importância ter este canal de comunicação estabelecido com a sua equipe. Um *feedback* qualificado pode pautar a relação de confiança e o desenvolvimento de habilidades e competências destes envolvidos, que vivem num contexto de constantes mudanças e por isso,

o grande desafio é manterem-se atualizados, principalmente no que tange à tecnologia, tão presente no meio universitário. Assim, busca-se cumprir os ideais de coordenação de excelência aliados a um ensino de qualidade, através da motivação e gestão de pessoas.

Esses impactos podem ser amenizados através da troca de experiências, discussões e debates em reuniões de colegiado, criando uma cultura onde se possa compartilhar o saber. Ao encontro disso, estão os resultados da *survey*, no que tange à qualidade do relacionamento e a frequência que os docentes se reúnem com o seu coordenador, que os que têm uma melhor relação e se reúnem com maior frequência, atribuíram maiores médias. Provavelmente estes docentes recebem um *feedback* mais qualificado que os demais que não tem um bom relacionamento ou não se reúnem com o seu coordenador para este fim. Nesse âmbito estão contempladas as devoluções de avaliação de desempenho dos docentes e demandas vindas da IES, dos alunos e dos próprios docentes.

Todavia o que se percebe é que, devido às atividades operacionais que demandam uma grande quantidade de horas, o coordenador não está conseguindo atender a essa atribuição tão fundamental para o colegiado e também para a IES.

Os dois quesitos apontados pelos docentes envolvidos nesta pesquisa permitem considerar que o coordenador de curso contemporâneo necessita assumir novas funções, além das acadêmicas, devendo ser um coordenador acadêmico-administrativo. E com isso, novas competências gerenciais precisam ser desenvolvidas na busca do diferencial competitivo, que outrora não faziam parte do escopo das atividades da função. Mas, atualmente a maioria destes coordenadores já está envolvida em processos de gerenciamento do curso com vistas ao esforço necessário para aumentar a diferenciação do curso para continuar competitivo no mercado e também, merecer a preferência dos estudantes diante de tanta oferta.

Outra demanda que emergiu em várias respostas abertas no questionário refere-se à cultura organizacional da IES, que em muitos casos acaba limitando a ação do coordenador e impactando negativamente na relação coordenador/docente. É plausível considerar que todo o processo de gestão de um curso seja fortemente influenciado pela gestão superior e cultural das IES, e que em muitos casos, as características dessa cultura tendem ser mais burocráticas, dirimindo o poder de decisão e a autonomia do coordenador. Crê-se que a universidade se vê guiada para a busca de um desempenho determinado pelo mercado, necessitando atender às políticas governamentais, que sabemos são requeridas e balizadas pelas agências econômicas.

Evidencia-se ser imprescindível que a IES se reconheça como espaço de formação de seus profissionais e, para tanto, é urgente pensar em um conjunto de procedimentos capazes de oferecer conhecimentos em relação: contexto histórico atual, o papel estratégico do coordenador de curso, principalmente acerca da capacitação desta função gerencial e gestão de pessoas e dar condições quanto à infraestrutura e endosso da cultura organizacional, para uma gestão de excelência. É importante ressaltar que muitas IES estão passando por mudanças estruturais, que impactam diretamente sobre a realidade organizacional, como percepção e internalização dos valores, qualidade do clima organizacional, processos de retenção e motivo das demissões, redesenho estratégico, entre outros.

A partir dos resultados deste estudo da visão docente sobre o *Psycap* do coordenador de curso, é possível traçar um paralelo comparativo entre o estudo da Silva (2015) da autopercepção do coordenador de curso sobre o seu *Psycap*, quais são as convergências, divergências e principais achados de ambos. A exemplo disso observa-se que em relação ao escore de cada dimensão do *Psycap*, os coordenadores se avaliaram com uma média mais alta do que os docentes atribuíram a eles, em todos os quatro construtos: autoeficácia 5,15 versus

4,59; esperança 5, 13 versus 4,53; resiliência 4,86 versus 4,49 e otimismo 4,86 versus 4,32. Quanto às variáveis dos estudos, para facilitar a compreensão, os resultados seguem sumarizados na Tabela 5.

**Tabela 5 – Resultados dos Estudos de Auto e Percepção do *Psycap*.**

Dimensão	Resultado	Gênero	Idade	Tempo de Atuação na IES
Autoeficácia	Autopercepção	Homens média mais alta que mulheres.		Sem resultados significativos.
	Heteropercepção	Homens média mais alta que mulheres.	Acima de 60 anos avaliaram com escore maior.	Sem resultados significativos.
Otimismo	Autopercepção		Grupo acima dos 51 anos mais otimista que os demais	Sem resultados significativos
	Heteropercepção		Acima de 60 anos avaliaram com escore maior.	Sem resultados significativos.

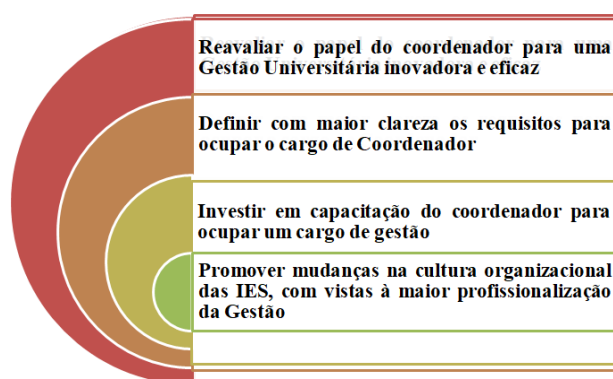
Fonte: Autores.

Pode-se observar que em ambos os estudos o gênero influenciou as respostas na dimensão autoeficácia – os homens obtiveram uma média maior. Já nos grupos segmentados por idade, os mais maduros se avaliaram mais otimistas e os docentes também atribuíram uma média mais alta para o coordenador de curso em todas as dimensões do *Psycap*. A variável tempo de atuação na IES não influenciou nas médias em nenhuma das pesquisas.

#### 4.1. RECOMENDAÇÕES PARA AS IES DESENVOLVEREM O *PSYCAP*

Nesta seção encontram-se recomendações às IES de algumas alternativas de desenvolvimento do *Psycap* entre o corpo docente. A Figura 1 exprime os quatro principais aspectos que emergiram nesta pesquisa de alternativas na busca de uma gestão universitária inovadora e fomentadora da promoção do *Psycap*.

**Figura 1 - Recomendações de alternativas às IES.**



Fonte: Autores.

A primeira recomendação às IES comunitárias refere-se às atribuições do coordenador de curso. Faz-se necessária uma reestruturação das suas responsabilidades e atribuições, pois é evidente a falta de tempo e a grande quantidade de tarefas operacionais que realizam os coordenadores, deixando-os com maior tempo para as questões estratégicas. Descentralizar tarefas que são mais operacionais e elaborando diretrizes alinhadas com visão, missão e objetivos estratégicos das universidades. Também, alinhar as responsabilidades do gestor, no

sentido de contemplar esse papel mais estratégico de efetivamente coordenar o curso, propiciando uma maior autonomia e eficaz participação na tomada de decisão e gestão do curso.

Recomenda-se também a estruturação de um plano de carreira compatível com o mercado, que colabore para motivação, comprometimento e gestão de pessoas, alinhado aos objetivos estratégicos da IES e que seja capaz de ampliar a qualidade do ensino. E realizando revisões periódicas necessárias para adequação do cenário e ambiente na qual a IES está inserida. Essa prática instiga a busca pela qualificação dos coordenadores e docentes, para atender aos desafios de aprendizagem contínua, visto que estão inseridos em um ambiente de geração de conhecimento que está em constante mudança e transformação.

Em relação à clareza dos requisitos e competências necessárias para atender às responsabilidades exigidas pela função de liderança do coordenador, as IES deveriam elencar competências de gestão necessárias para atender aos requisitos do cargo na escolha desse coordenador, já que precisa ser articulado, ter uma boa comunicação e relacionamento interpessoal, além de conhecimento técnico/pedagógico são necessárias muitas habilidades de gestão administrativa financeira e de pessoas para dar conta da gestão integral do curso e da complexidade demandada pelo cargo. É condição *sine qua non* para um líder ter competências estratégicas para atender à gestão integral do curso o qual coordena.

A última recomendação referente às ações para desenvolver a prática de gestão do coordenador com o intuito de gerar *Psycap* entre o corpo docente está relacionada à cultura organizacional das IES comunitárias. É uma questão relevante que urge nas entrelinhas do discurso de muitos docentes. A fim de agilizar os processos na busca de uma gestão universitária inovadora e embasada na qualidade e com um foco em resultados estratégicos, com ações balizadas por indicadores de desempenho voltados à gestão de pessoas e processos.

Mas para atingir este estágio, mudanças nas culturas das IES precisam ser articuladas na busca de uma profissionalização da gestão acadêmica e ainda, colocar em prática o conhecimento vertido em sala de aula, na própria estrutura da IES, como por exemplo, definição de metas, gestão compartilhada, descentralização, gestão menos burocrática e com estrutura mais simplificada, planejamento estratégico, entre outros. O contexto em que as IES estão inseridas está em constante mudança e transformação, e a tomada de decisão e a estratégia precisam considerar isso.

Estes resultados estão em conformidade com a *survey*, porque a média de cada componente do *Psycap* que os docentes atribuíram ao coordenador de curso ficaram entre 4 (concordo um pouco) e 5 (concordo totalmente), observa-se que ainda é necessário aprimorar a gestão universitária para elevar o Capital Psicológico destes coordenadores.

## 5. CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa demonstram que os docentes perceberam o *Psycap* no coordenador de curso, avaliando-o com um escore médio. Entretanto, sinalizam que as IES deveriam atentar para a gestão estratégica do cargo de coordenador, através da implementação de políticas e diretrizes a fim de criar uma cultura organizacional que propicie que o coordenador tenha foco na atribuição estratégica do curso, visando fomentar a geração do *Psycap* e uma gestão universitária inovadora e competitiva, atendendo às novas demandas do mercado atual, competitivo e dinâmico, repleto de mudanças constantes.

Ao encontro disso, os resultados revelam que a periodicidade das reuniões interfere significativamente na percepção dos docentes em relação ao nível do *Psychap* do coordenador de curso. Pode-se compreender que os coordenadores que se reúnem com maior frequência, oportunizando feedback à equipe e compartilhando assuntos de interesse comum do curso, tem maior êxito no exercício do seu papel de liderança em detrimento daqueles que nunca se reúnem. Outra sinalização da *survey* refere-se à gestão de pessoas, principalmente no que tange ao relacionamento interpessoal, onde os docentes apontaram que deveria ser uma prática dentro das IES, e que atualmente não é uma realidade, devido às tarefas burocráticas que demandam grande tempo do coordenador. As reuniões poderiam ser a oportunidade de exercitar a gestão de pessoas e uma liderança mais participativa.

Por fim, outra variável que merece atenção é a faixa etária, onde o fator geracional influenciou a percepção dos docentes sobre o *Psychap* do coordenador de curso. Nela, os docentes com idade acima de 60 anos avaliaram com média mais alta o *Psychap* do coordenador de curso do que os grupos de faixa etária menor. Ao que parece, esse contexto tem influenciado algumas transformações na percepção sobre as responsabilidades do coordenador de curso e a maneira que este exerce a liderança.

Em relação às limitações deste estudo, evidencia-se que o uso da adaptação do PCQ (24) para a heteropercepção pode possibilitar a distorção perceptiva dos docentes em relação à visão que possuem sobre o *Psychap* do Coordenador de Curso. Esse fato pode ter ocorrido pelo fato da presente pesquisa ter sido à tradução da pesquisa de Silva de 2015, que emprega a palavra “sinto” meu coordenador... e não “percebo” meu coordenador... Da mesma forma, a maneira que se adaptou esse questionário pode ter influenciado o resultado médio de cada construto (entre 4 e 5 pontos), ou seja, os respondentes assinalaram entre as opções que concordavam um pouco e concordavam muito.

Para finalizar, sugerem-se estudos futuros sobre *Psychap*: a) ampliar este estudo para os demais cursos do Ensino Superior, podendo comparar se há alterações na promoção do *Psychap* de acordo com a área do conhecimento; b) ampliar a percepção do *Psychap* para outras IES como as públicas e privadas, assim obter-se estudos comparativos.

## REFERÊNCIAS

- AVEY, J.; AVOLIO, B.; LUTHANS, F. Experimentally analyzing the impact of leader positivity on follower positivity and performance. **The Leadership Quarterly**, n. 22, p. 282-294, 2011.
- AVOLIO, B. J.; GARDNER, W.L.; WALUMBWA, F. O.; LUTHANS, F.; MAY, D. R. Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. **The Leadership Quarterly**, Houston, v.15, p. 801-823, 2004.
- AZZI, R. G; POLYDORO, S. A. J; BZUNECK, J. A. Considerações sobre a autoeficácia docente. In: AZZI, R. G; POLYDORO, S. J. (Org). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, p. 149-159, 2006.
- CLAPP-SMITH, R. O.; VOGELSANG, G.; AVEY, J. B. Authentic leadership and positive psychological capital: the mediating role of trust at the meso-level of analysis. **Journal of Leadership and Organization Studies**, v. 15, n. 3, p. 227-240, 2009.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS). **Resolução n. 466**, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Comissão Nacional de

Ética em Pesquisa (CONEP). Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2016.

CRESS, E. P. N. O. **Análise do exercício da liderança na Coordenação do Curso de Administração: estudo de caso de uma IES do interior do Estado de São Paulo**. 2011. 157f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2011.

DAWKINS, S; MARTIN, A; SCOTT, J; SANDERSON, K. Building on the positives: A psychometric review and critical analysis of the construct of Psychological Capital. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, United Kingdom, n.86, p.348-370, 2013.

FERREIRA. R. C. N. **Competência do coordenador de curso: evolução e perspectivas futuras**. Mestrado Profissional em Administração. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo. Pedro Leopoldo, 2009.

FERREIRA, J. M. P. **Gestão institucional e competências gerenciais: uma análise em Instituições Privadas de Ensino Superior - IPES**. 2011. 177 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria, Fortaleza, 2011.

GONDIN, T. J. P. **A Ação do Coordenador de Curso de Graduação Tecnológica em IES Privada em um Ambiente de Gestão Estratégica**. 2010. 144f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

HAIR JR., J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMPUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

KANAN, L.A.; ZANELLI, J. C. Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 56-65, 2011.

LUTHANS, F. Positive organizational behavior: developing and managing psychological strengths. **Academy of Management Executive**, v. 16, n.1, p. 57-72, 2002.

LUTHANS, F.; AVOLIO, B. Authentic leadership: A positive development approach. In: CAMERON, K. S.; DUTTON, J. E.; e QUINN, R. E.(Org). **Positive Organizational Scholarship**. San Francisco: Berrett-Koehler, p. 241-258, 2003.

LUTHANS, F.; YOUSSEF, C. Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. **Organizational Dynamics**, v. 33, n. 2, p. 143-160, 2004.

LUTHANS, F.; AVOLIO, B. J.; AVEY, J. B.; NORMAN, S. Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. **Personal Psychology**, v. 60, p. 541-572, 2007.

LUTHANS, F.; YOUSSEF, C. M.; AVOLIO, B. **Psychological capital: developing the human competitive edge**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2007.

LUTHANS, F.; AVEY, J. B.; PATERA, J. L. Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. **Academy of Management Learning & Education**, v. 7, n. 2, p. 209-221, 2008.

LUTHANS, F.; AVOLIO, B. J. The “point” of positive organizational behavior. **Journal of Organizational Behavior**, n. 30, p. 291-307, 2009.

MAGALHÃES, A.; MACHADO, M. L. A gestão política de um sistema de ensino superior de massas e a satisfação dos estudantes. In: MAGALHÃES, A.; MACHADO, M. de L.; e SÁ,

M. J. **Satisfação dos estudantes do ensino superior português**. Porto: CIPES, p. 181-197, 2013.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2012.

PARKER S. Enhancing role-breath self-efficacy: the roles of job enrichment and other organizational interventions. **Journal of Applied Psychology**, v. 83, p. 835-852, 1998

SCHEIER M. R.; CARVER, C. S. Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. **Health Psychology**, v. 4, p. 219-247, 1985.

SELIGMAN, M.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Positive Psychology: an introduction. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 5-14, 2000.

SILVA J. A. Coordenador de Cursos no Ensino Superior. **Revista Gestão Universitária**. 2010. Disponível em: [http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20508:coordenacao-de-cursos-no-ensino-superior&catid=142:monografias-trabalhos&Itemid=29](http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20508:coordenacao-de-cursos-no-ensino-superior&catid=142:monografias-trabalhos&Itemid=29)>. Acesso em: 26 abr. 2016.

SILVA, A. B. da. **O coordenador de curso superior e a autopercepção do Psycap**. 2015. 139f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

SNYDER, C. R.; SYMPSON, S. C.; YBASCO, F. C.; BORDERS, T. F.; BABYAK, M. A.; HIGGINS, R. L. Development and validation of the state of hope scale. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 70, n. 2, p. 321-335, 1996.

SOUSA, A. M. C. de (2011). Gestão acadêmica atual. In: COLOMBO, S. S. e SOUSA, A. M. Gestão acadêmica atual. **Desafios da gestão universitária contemporânea**, cap. 5, p. 97-110. Porto Alegre: Artmed, 2011.

STORY, J. S. P.; YOUSSEF, C. M.; LUTHANS, F.; BARBUTO, J. E.; BOVAIRD, J. Contagion effect of global leaders positive psychological capital on followers: does distance and quality of relationship matter? **The International Journal of Human Resource Management**, v. 24, n. 13, p. 2534-2553, 2013.

SUN, T.; ZHAO, X. W.; YANG, L. B.; FAN, L.H. The impact of psychological capital on job embeddedness and job performance among nurses: a structural equation approach. **Journal of Advanced Nursing**, v. 68, p. 69-79, 2011.

TABACHNICK, B.G., FIDELL, L. S. **Using Multivariate Statistics**. California: Pearson, 2001.

WAGNILD, G. M.; YOUNG, H. M. Development and psychometric evaluation of resilience scale. **Journal of Nursing Measurement**, v. 1, p. 165-178, 1993.

WALUMBWA, F.; WANG, P.; WANG, H.; SCHAUBROECK, J.; AVOLIO, B. J. Psychological processes linking authentic leadership to follower behaviors. **The Leadership Quarterly**, n. 21, p. 901-914, 2010.

YUKL, G. Effective leadership behavior: what we know and what questions need more attention. **Academy of Management Perspectives**, v. 26, n. 4, 2012.

ZABALZA, M. B. **Formação de professores para o ensino superior: a busca da qualidade**. Videoconferência no VIII Seminário de Educação Superior: a Universidade como lugar de formação. Observatório da Educação CAPES/INEP, 2009. UFSM/Santa Maria, RS.