

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

COACHING

**Um Estudo Exploratório sobre a Percepção dos Envolvidos:
Organização, Executivo e *Coach***

Marcos Aurélio de Araújo Ferreira

Orientadora: Profa. Dra. Tania Casado

SÃO PAULO

2008

Profa. Dra. Suely Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Carlos Roberto Azzoni
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Isak Kruglianskas
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Lindolfo Galvão de Albuquerque
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

MARCOS AURÉLIO DE ARAÚJO FERREIRA

COACHING

**Um Estudo Exploratório sobre a Percepção dos Envolvidos:
Organização, Executivo e *Coach***

Dissertação apresentada ao Departamento de Administração da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Tania Casado

São Paulo

2008

(Catalogação elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP)

Ferreira, Marcos Aurélio de Araújo

Coaching – um estudo exploratório sobre a percepção dos envolvidos:
organização, executivo e coach / Marcos Aurélio de Araújo Ferreira. --
São Paulo, 2008.

132 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2008

Bibliografia.

1. Treinamento de pessoal 2. Desenvolvimento profissional 3. Formação
e capacitação de recursos humanos 4. Administração de carreiras I. Univer-
sidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
II. Título.

CDD – 658.3124

À minha esposa Ana e à minha filha Cristine,
fontes de minha inspiração;
sobretudo, a Deus por seu Amor infinito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Dra. Tania Casado pela orientação e pelo apoio contínuo no desenvolvimento e na elaboração da presente pesquisa; ao professor Dr. André Fischer e à professora Dra. Ana Cristina Limongi França pela confiança e incentivo durante o mestrado; ao professor Dr. Joel Dutra e ao professor Dr. Sigmar Malvezzi, cujas contribuições me ajudaram a concluir esta dissertação. Gostaria de agradecer aos colegas Italo Fernando Minello, Marcelo Pinheiro, à Vilma Caseiro e demais colegas do PROGEP pela companhia durante a trajetória; à FEA USP pela oportunidade de realização do mestrado.

Não poderia deixar de reconhecer o apoio incondicional recebido da minha família, desde o início do projeto até sua conclusão; por seu carinho, por sua compreensão e por sua dedicação; atos de amor que demonstram a força dos laços que nos unem; um amor que se nutre no que há de mais nobre, sincero e singelo, o Amor do Pai.

Obrigado Senhor por me ensinar a amar.

Viver é mudar; viveu muito quem muito mudou.

John Henry Newman

RESUMO

As alternativas de programas de desenvolvimento de executivos, como o *mentoring*, o *counseling* e o *coaching*, crescem em popularidade nas organizações com vistas ao desenvolvimento destes profissionais. Entretanto, percebe-se ausência de congruência no entendimento dos autores e dos consultores sobre as diferenças conceituais entre as atividades, sobre seus propósitos e sobre os resultados esperados. A presente dissertação tem como objetivo verificar se há congruência na percepção dos envolvidos (*i.e.*, a organização, o *coachee* e o *coach*) sobre os programas de *coaching* contratados por duas organizações; através de uma pesquisa exploratória e qualitativa com emprego de técnicas de análise de conteúdo. As análises buscam responder ao seguinte problema de pesquisa: “Há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* contratado pela organização?”. O resultado da pesquisa evidencia que: i) não há congruência sobre o propósito da contratação do programa de *coaching*; ii) não há, entre os envolvidos, congruência na percepção sobre o que caracteriza um programa de *coaching*, não o diferenciando do *mentoring* e, principalmente, do *counseling*; iii) não há congruência sobre a avaliação e o monitoramento dos resultados do programa de *coaching* contratado, assim como das etapas que o constituem; e iv) ao se analisarem, contudo, os programas separadamente, não há congruência entre os envolvidos no primeiro programa, mas há aparente congruência entre os envolvidos no segundo programa.

ABSTRACT

The popularity of developmental relationship programs, such as mentoring, counseling and coaching, has grown within the organizations as an alternative for the development of their executives. However, no common understanding is easily found among scholars and consultants as for conceptual differences involving such programs and their goals and expected results. Drawing on an exploratory study, through a qualitative research applying content analysis, this thesis aims at investigating patterns of perception reported by different stakeholders involved in two executive coaching programs, namely the firm ordering this service, the executive coachee and the external coach. Data analysis aims at providing answers to the research question "Is it possible to find a pattern in the perception of all those involved in a coaching program?" Results point out that: i) there is no congruence in the stakeholders' perception of the aims of hiring a coaching program; ii) there is no congruence in the stakeholders' perception of the typical features of a coaching program, participants reportedly equating coaching to mentoring and primarily to counseling activities; iii) there is no congruence in the reports of coaching stages as well of result assessment and monitoring; and iv) by analyzing the programs separately, there is no congruence in the stakeholders involved in one of the programs, whereas some patterns can be found among those involved in a second coaching program.

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 3 |
| 1.1 | Problema de Pesquisa..... | 5 |
| 1.2 | Questões de Pesquisa | 6 |
| 1.3 | Objetivos | 6 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 9 |
| 2.1 | Problemática Conceitual: <i>mentoring, counseling e coaching</i> | 11 |
| 2.2 | <i>Mentoring</i> | 22 |
| 2.3 | <i>Counseling</i> | 27 |
| 2.4 | <i>Coaching</i> | 34 |
| 2.4.1 | <i>Correntes sobre a origem do coaching</i> | 34 |
| 2.4.2 | <i>Abordagens e desenvolvimento de programas de coaching</i> | 39 |
| 2.4.3 | <i>Propostas à atividade de coaching</i> | 45 |
| 3 | METODOLOGIA | 49 |
| 3.1 | Método e Tipo de Pesquisa | 50 |
| 3.2 | Delimitação da População e Definição da Amostra..... | 51 |
| 3.2.1 | Delimitação da população da pesquisa..... | 51 |
| 3.2.2 | Definição da amostra da pesquisa | 52 |
| 3.3 | Coleta de Dados | 59 |
| 3.4 | Técnicas de Análise dos Dados | 60 |
| 3.4.1 | Procedimentos operacionais da pesquisa | 64 |
| 4 | ANÁLISE DOS RESULTADOS..... | 67 |
| 4.1 | Análise Categrorial e de Enuncação..... | 67 |
| 4.1.1 | <i>Definição do propósito do programa de coaching contratado</i> | 68 |
| 4.1.2 | <i>Experiência e papel do coach</i> | 74 |
| 4.1.3 | <i>Posição organizacional do coachee</i> | 78 |
| 4.1.4 | <i>Duração do programa de coaching</i> | 80 |
| 4.1.5 | <i>Contribuição e foco do programa de coaching</i> | 84 |
| 4.1.6 | <i>Etapas do programa de coaching</i> | 91 |
| 4.1.7 | <i>Beneficiários do programa de coaching</i> | 95 |
| 4.1.8 | <i>Avaliação dos resultados do programa de coaching</i> | 99 |
| 5 | CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS | 103 |
| 5.1 | Conclusões sobre a Percepção dos Envolvidos..... | 103 |
| 5.2 | Contribuições da Pesquisa..... | 109 |
| 5.3 | Limitações da Pesquisa | 109 |
| 5.4 | Sugestão para Estudos Futuros..... | 110 |
| | BIBLIOGRAFIA..... | 113 |
| | ANEXOS..... | 119 |
| | Anexo I – População da Pesquisa | 119 |
| | Anexo II – Roteiro para Entrevista (semi-estruturada, em profundidade e focalizada)..... | 120 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| FIGURA 1 – Técnicas de análise..... | 64 |
| GRÁFICO 1– Total de documentos de 1935 a 2003 | 37 |
| QUADRO 1 – Múltiplas áreas de enfoque do <i>coaching</i> | 14 |
| QUADRO 2 – Diferenças entre o <i>coaching</i> e outras práticas..... | 16 |
| QUADRO 3 – <i>Counseling</i> e <i>Coaching</i> | 17 |
| QUADRO 4 – Comparativo entre <i>mentoring</i> , <i>counseling</i> e <i>coaching</i> | 21 |
| QUADRO 5 – Fases do <i>mentoring</i> | 26 |
| QUADRO 6 – Fases de desenvolvimento do <i>coaching</i> | 36 |
| QUADRO 7 – Componentes do programa do <i>coaching</i> (intervenção) proposto por Weinberger (1995) e Kilburg (1996) | 42 |
| QUADRO 8 – Modelo de desenvolvimento do <i>coaching</i> sugerido por Natale e Diamante (2005) | 43 |
| QUADRO 9 – Propostas para a prática do <i>coaching</i> | 47 |
| QUADRO 10 – Entrevistados participantes nos programas de <i>coaching</i> pesquisados | 55 |
| QUADRO 11 – Boas práticas na análise de conteúdo..... | 61 |
| QUADRO 12 – Fases da análise de conteúdo..... | 62 |
| QUADRO 13 – Procedimentos de análise | 63 |
| QUADRO 14 – Etapas do programa de <i>coaching</i> em P2 | 108 |
| TABELA 1 – Definição da população | 52 |

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de contínuo desenvolvimento dos profissionais, reforçada pela constante transformação do ambiente, do contexto e do espaço organizacional (DUTRA, 2007), constitui uma das principais preocupações dos líderes organizacionais (SZTUCINSKI, 2001; KAMPAKOKESH; ANDERSON, 2001; WHITMORE, 2005; JOO, 2005; KRAM, 1980). O desafio está na aptidão das organizações e dos próprios executivos em buscar opções de capacitação que possibilitem a elaboração de respostas objetivas e práticas. Segundo Sztucinski (2001) e Kampa-Kokesh e Anderson (2001), essa é uma das principais razões para o crescimento de abordagens alternativas e complementares ao ensino formal, com maior ênfase naquelas orientadas às necessidades individuais.

O ensino no âmbito organizacional, o treinamento e a formação exclusivamente tradicionais dos executivos, segundo Hall *et al.* (1999), têm revelado pouca ou nenhuma efetividade para esses profissionais em suas atividades gerenciais. Desafiadas a reavaliar seus modelos de gestão de pessoas, as organizações parecem buscar abordagens que contemplem uma análise reflexiva de aspectos comportamentais, interpessoais e do próprio desenvolvimento de seus colaboradores. As mudanças nos contextos interno e externo à organização demandam que os executivos sejam capazes de se adequar no sentido de perceber situações novas e encontrar respostas apropriadas a elas. As dificuldades dos executivos de desenvolverem tais habilidades, na velocidade necessária e com a devida complexidade, exige a busca de atividades complementares à formação tradicional.

Complementando essa idéia Hall *et al.* (1999) afirmam que algumas alternativas que parecem contribuir para o desenvolvimento de executivos são o *mentoring*, o *counseling* e o *coaching*. A adoção dessas práticas auxiliaria os executivos no processo de análise e na busca das alternativas práticas, orientadas ao contexto organizacional. Contudo, percebe-se que, em função das características peculiares a cada uma dessas alternativas, que possuem propósito, método, desenvolvimento e resultados próprios, é indispensável que haja clareza das organizações quanto ao desenvolvimento dessas atividades complementares.

Dentre as práticas citadas anteriormente, aquela que foi inserida mais recentemente no contexto organizacional é o *coaching* (SZTUCINSKI, 2001). Sua crescente utilização por parte das

organizações tem suscitado a multiplicação de programas, artigos acadêmicos, cursos e certificações sobre a atividade e seu exercício. Entretanto, verifica-se, na literatura sobre o tema, a ausência de uma definição partilhada e aceita entre consultores, pesquisadores e acadêmicos (GRANT, 2003a; GRANT; ZACKON, 2004; D'ABETE *et al.*, 2003; HART *et al.*, 2001; KAMPA-KOKESCH; ANDERSON, 2001). Dessa forma, ainda estão em discussão as características, a forma de atuação, a formação e a experiência do profissional (*i.e.*, *coach*) designado para acompanhar o executivo em seu desenvolvimento, assim como a relação desse *coach* com a instituição contratante (GOLDSMITH *et al.*, 2001; KRAM, 1980; DOTLICH; CAIRO, 1999; WHITWORTH *et al.*, 1998; DINGMAN, 2004; MAYNARD, 2006; GRANT, 2001; HUNT; WEINTRAUB, 2004).

As razões atribuídas pelos autores na justificativa para a adoção dos programas de *coaching* nas organizações são tão diversas quanto suas abordagens e propostas de atuação, de formação e de experiência profissional (HUDSON, 1999; WHITMORE, 2005; MINOR, 2001; KILBURG, 2001; GRANT; CAVANAGH, 2004). Desse modo, crescem as dúvidas quanto às situações em que a adoção desses programas e sua aplicação seriam indicadas.

A utilização do *coaching* no contexto organizacional estimula discussões entre pesquisadores quanto à atividade em si. Alguns dos aspectos relevantes nesse debate são as discordâncias quanto à origem do termo *coach* e ao desenvolvimento das interações entre os envolvidos nos programas, bem como os questionamentos acerca do objetivo e do propósito da contratação de um *coach*. A falta de uniformidade do conceito, da aplicação e do exercício do *coaching* entre pesquisadores e consultores dificulta o reconhecimento e o entendimento dessa prática, de seu propósito e dos resultados esperados. Não obstante, o aumento crescente da oferta de programas e de cursos de formação de *coaches*, com métodos próprios, por diferentes consultorias contribui para a recorrência e o incremento das dificuldades descritas anteriormente (GOLDSMITH *et al.*, 2005; HUDSON, 1999; GRANT, 2003a, GRANT; CAVANAGH, 2004; KAMPA-KOKESCH, 2001).

Segundo D'Abate *et al.* (2003) e Russell e Adams (1997), devem-se somar aos aspectos apresentados até então as pesquisas e as discussões acerca da contribuição do *coaching* para a organização e para o desenvolvimento dos executivos, questões estas ainda imprecisas e incipientes. Percebe-se, portanto, a necessidade de iniciativas que busquem aprofundar as

questões sobre o tema. Esses conhecimentos podem auxiliar no processo de seleção de alternativas e conseqüente tomada de decisões que tenham melhor contribuição para o desenvolvimento dos executivos e que sejam adequadas ao propósito e ao contexto organizacional.

O enfoque do presente estudo é verificar se há congruência na percepção dos envolvidos – *i.e.*, organização contratante, executivo (*coachee*) e *coach* – sobre o programa de *coaching* contratado pela organização. A seguir, como parte desta introdução, apresentam-se o problema, as questões e os objetivos da pesquisa. O referencial teórico será discutido no segundo capítulo, subdividido em quatro seções: a primeira discute a problemática conceitual dos programas de desenvolvimento de executivos; a segunda, o programa de *mentoring*; a terceira, o programa de *counseling*; e a quarta, o programa de *coaching*. No terceiro capítulo, que aborda a metodologia de pesquisa, se encontram as seguintes seções: método e tipo de pesquisa; delimitação da população e definição da amostra de pesquisa; coleta de dados; e técnicas de análise dos dados. No quarto capítulo, será apresentada a análise dos dados levantados durante a pesquisa. No último capítulo, dispõem-se as conclusões e considerações finais, juntamente com a contribuição da pesquisa, limitações deste trabalho e sugestões para futuros estudos.

1.1 Problema de Pesquisa

A presente pesquisa propõe-se ao estudo de programas de *coaching* contratados pelas organizações, orientados aos executivos em posições de alta gerência e desenvolvidos por *coaches* externos. Esse objetivo é configurado pelo seguinte problema de pesquisa:

Há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* contratado pela organização?

A pergunta de pesquisa implica uma análise de conteúdo das entrevistas dos diferentes envolvidos, os quais serão apresentados a seguir:

1. *Organização contratante*: representada por um executivo da organização, responsável pelo programa.

2. *Executivo*: profissional na alta gerência da organização, também denominado *coachee*.
3. *Coach*: profissional externo à organização, responsável pela condução das sessões de *coaching*.

1.2 Questões de Pesquisa

As questões de pesquisa apresentam as delimitações para o estudo e o desdobramento do problema de pesquisa (SAMPIERI *et al.*, 2006), procurando identificar se há congruência com relação à percepção dos entrevistados sobre o programa de *coaching*:

- Com que propósito, segundo a percepção dos envolvidos, o programa de *coaching* foi contratado pela organização?
- O programa de *coaching* teve seus objetivos discutidos e definidos previamente pelos envolvidos no programa (*i.e.*, organização, *coachee* e *coach*)?
- O programa de *coaching* tem seus resultados avaliados e monitorados durante seu desenvolvimento e/ou ao final do mesmo? Como é realizado o acompanhamento do programa e dos resultados?
- Os envolvidos diferenciam o programa de *coaching* de outras iniciativas como o *mentoring* e o *counseling*?

1.3 Objetivos

Os objetivos da pesquisa buscam contribuir, em consonância com as questões de pesquisa e a justificativa, para que se possa responder ao problema de pesquisa formulado e, dessa forma, verificar se há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* na organização.

Objetivo geral

O objetivo geral é o de verificar se há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* contratado pela organização.

Objetivos específicos

Os objetivos específicos, por sua vez, apresentam a finalidade da pesquisa e as particularidades das situações a serem estudadas. São eles:

- Identificar e analisar o propósito que justificou, para a organização, a contratação do programa de *coaching*.
- Identificar o processo de definição e de contratação do programa de *coaching*.
- Identificar o processo de avaliação do programa de *coaching* pelos envolvidos.
- Verificar se, na percepção dos envolvidos, o programa de *coaching* se diferencia de outras práticas, como *mentoring* e *counseling*.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As freqüentes e contínuas mudanças no contexto organizacional impõem aos executivos e às organizações a necessidade de constantes atualizações técnicas e comportamentais com o intuito de obter e aprimorar a eficácia de suas decisões, ações e resultados. Nesse contexto, cresce a adoção de iniciativas que visam preparar e capacitar os executivos a analisar e decidir conforme a mudança do ambiente, tanto externo quanto interno à organização. Em ambientes mais instáveis e complexos, verifica-se que tem pouca eficácia o uso de múltiplos processos, regras e ações prescritivas (EISENHARDT, 2002).

Diante dessa necessidade, Drucker (1974) propõe uma revisão dos pressupostos com ênfase nos seguintes aspectos:

- tornar a empresa capaz de fazer o que no passado era esperado do presidente: capacidade de inovação sistemática e gestão de um novo perfil de profissionais, centrados no conhecimento;
- gerenciar equipes e grupos de trabalho multidisciplinares, em diferentes locais, com suas respectivas diversidades culturais, lingüísticas e étnicas;
- capacitar e habilitar o executivo na sua movimentação em diferentes esferas da sociedade: públicas (*e.g* governamentais), privadas (*e.g* fornecedores, concorrentes, clientes) e da comunidade.

O executivo, assim, passa a ser reconhecido pelo valor agregado gerado para a organização, não só sob o aspecto tangível, como maior produtividade, mas também intangível, como o capital intelectual e o ativo intelectual humano (ALBUQUERQUE, 2002). Considerando-se que o executivo, por meio de suas decisões e ações, influencia o resultado da organização, percebe-se como adequado para as próprias organizações que elas invistam em atividades que preparem e desenvolvam esse profissional.

Um dos aspectos que pode ser evidenciado é o surgimento de novas práticas de desenvolvimento profissional que vão ao encontro da necessidade de adaptação das organizações frente às mudanças no ambiente de negócios. De acordo com Kram (1980), Higgins e Kram (2001), Kram e Isabella (1985), Hudson (1999), Dotlich e Cairo (1999), Whitworth *et al.* (1998) e Hunt e

Weintraub (2004), uma das alternativas para facilitar a capacitação dos executivos são os programas de desenvolvimento profissional, por meio das atividades de *mentoring*, *counseling* e *coaching*.

A alternância no uso das expressões *mentoring*, *counseling* e *coaching* em artigos, livros, cursos e consultorias parece apontar que se trata, em princípio, de termos intercambiáveis ou sinônimos. Como observado no referencial teórico deste trabalho, um número expressivo de publicações apresenta o relato testemunhal dos autores com referências ao *counselor*, ao *gestor-coach*, ao *coach-mentor* ou ao *mentor-coach*, sem distinção entre suas práticas, como se representassem uma mesma atividade. Existe, pois, um agrupamento de diferentes práticas sob uma mesma denominação, as quais são adotadas pelas organizações como alternativas de desenvolvimento dos seus executivos e dentre as quais se encontram os programas de *mentoring*, *counseling* e *coaching*, que passaram a ser referidos por alguns autores como “programas de desenvolvimento profissional” (KRAM, 1980; HIGGINS; KRAM, 2001; KRAM; ISABELLA, 1985; HUDSON, 1999; DOTLICH; CAIRO, 1999; WHITWORTH *et al.*, 1998; HUNT; WEINTRAUB, 2004). As práticas de desenvolvimento profissional congregam várias atividades, dentre elas: *developmental mentoring* (KRAM, 1980; HIGGINS; KRAM, 2001), *developmental counseling* (TOBIAS, 1996; BERGLAS, 2002) e *developmental coaching* (HUNT; WEINTRAUB, 2004).

As diferentes práticas distinguem-se pelo propósito, pelo desenvolvimento do programa e pelos resultados esperados. O *mentoring* tem enfoque na transferência de conhecimento e de experiência do mentor ao *mentee*¹, com uma perspectiva de longo prazo. O *counseling* busca a reflexão da história pregressa da pessoa para o aconselhamento de carreira ou a compreensão de comportamentos disfuncionais no presente que comprometam seu projeto de carreira. O *coaching*, por sua vez, busca desenvolver o executivo com orientação nas atividades do profissional dirigida às suas funções organizacionais.

Apesar da crescente adoção dessas práticas pelas organizações, a discussão sobre os benefícios das atividades, para o negócio e para o executivo, é ainda ampla e divergente. A introdução do *coaching* nas organizações, por meio de consultores externos e suas metodologias próprias, têm suscitado dúvidas quanto à denominação e à definição da prática, confundindo-a com outras

¹ protegido ou *protégé*: denominações similares para *mentee*.

atividades inseridas nos programas de desenvolvimento, como o *mentoring* e o *counseling* (GRANT; ZACKON, 2004).

As práticas de *mentoring* e *counseling*, segundo autores como Hudson (1999), Tobias (1996), Berglas (2002) e Grant (2001), foram envolvidas na recente atividade de *coaching* e, por diferentes razões, passaram a ser consideradas como técnicas à disposição do *coach*. Similarmente, o *coaching* é utilizado como instrumento à disposição de mentores e de profissionais da área de *counseling*. Um exemplo são as descrições fornecidas por pesquisadores e por consultores, as quais apresentam como conceitos similares as diferentes atividades, como observado em Hudson (1999, p. 5):

[...] eu me tornei muito interessado no que denominei *mentor-coach*. Eu comecei a ver o *mentor-coach* como um recurso disponível para a promoção de uma renovação profunda e um aprendizado na maioria das organizações e comunidades.

Com base no texto exposto acima, pode-se perceber a necessidade de um esclarecimento maior a respeito da conceituação de *mentoring*, *counseling* e *coaching*, posto que essas atividades estão presentes nos programas organizacionais de desenvolvimento de executivos. Hall *et al.* (1999) corroboram essa idéia quando afirmam que as atividades de *mentoring*, *counseling* e *coaching* representam possibilidades de se trabalhar o aprimoramento dos executivos organizacionais. Torna-se oportuno, contudo, evidenciar as diferentes propostas de autores e de consultores sobre o uso e a aplicação dos conceitos de *mentoring*, *counseling* e *coaching*, haja vista a forma indistinta como os mesmos são usados.

A seguir, apresentam-se as diferentes abordagens do *coaching*, juntamente com suas respectivas problemáticas, e um breve resgate das atividades de *mentoring* e *counseling*. Posteriormente, com maior enfoque, discute-se a atividade de *coaching* com relação a: origem, desenvolvimento e conceitos aplicados.

2.1 Problemática Conceitual: *mentoring*, *counseling* e *coaching*

De acordo com Sztucinski (2001), Kilburg (2004) e Grant e Cavanagh (2004) as atividades de *mentoring*, *counseling* e *coaching* prosperam com objetivos diversos. Em geral, elas visam estimular: o desenvolvimento das competências necessárias às funções e aos papéis

organizacionais; a gestão por resultado; a qualidade de vida; a identificação de conflitos familiares ou disfunções psicológicas; a solução de problemas interpessoais; o aconselhamento de carreira; e o desenvolvimento de habilidades comerciais. As conclusões dos autores apontam a prevalência de crenças e opiniões, a partir de diferentes abordagens, pesquisas e testemunho de consultores, também denominados de práticos (*practitioners*).

A adoção do termo *coaching* com suas propostas diversas – *coaching* executivo, *coaching* estratégico, *coaching* para desempenho, *coaching* para lideranças, *coaching* organizacional, *coaching* integral, *coaching* orientado a resultados, *coaching* para líderes globais, para agentes autônomos, para desenvolvimento de times, para gestão de conflitos, para obtenção de equilíbrio vida-trabalho, *masterful coaching* etc – contribui para a dificuldade de compreensão da prática (WHITMORE, 2005; SHERVINGTON, 2005; GOLDSMITH *et al.*, 2001; HUDSON, 1999; HARGROVE, 2002). Além disso, com posicionamento similar, Hudson (1999) associa o termo *mentoring* ao *coaching*, afirmando que são intercambiáveis, pois ambos têm o mesmo propósito. Com um apelo à atualidade, o autor faz opção por denominar as atividades indistintamente como *coach*, associado à idéia de treinamento, uma vez que o termo mentor remontaria ao século VIII a.C e, por conseguinte, não corresponderia à dinâmica do cotidiano do executivo contemporâneo.

Mentoring é o modelo para o *coaching*. Eu considero a palavra *mentor* muito formal para o propósito de um modelo de treinamento. Neste contexto eu prefiro o termo *coach*. Com sentido de atividade física, o *coach* é mundialmente aplicado para um profissional que facilita o aprendizado na prática, que resulta em futura habilidade orientada. (Tradução livre de HUDSON, 1999, p. 6).

Segundo Hudson (1999), o *coaching* é uma profissão que nasce em tempos de quebra de paradigmas e necessita, portanto, organizar-se e estruturar-se de forma diferente das antigas profissões. Dentre as principais funções do *coach*, estão: trabalhar com a totalidade do indivíduo e da organização a partir de valores essenciais; conectar os projetos organizacionais de curto e longo prazo; buscar o equilíbrio do *coachee* nas diferentes dimensões de sua vida; promover os atributos visionários essenciais à empregabilidade; e manter-se disponível aos *coachees*.

Com base no exposto até então, percebe-se a confusão na adoção dos termos *mentoring*, *counseling* e *coaching*, para os quais diferentes autores, por meio de abordagens distintas, parecem criar conceitos próprios e não partilhados. Um exemplo da amplitude do conceito de *coaching* associado a outras atividades pode ser evidenciado na consideração de Hudson (1999)

de que os *coaches* seriam generalistas nas ciências humanas, excelentes comunicadores e agentes de mudança por meio de “sua notória experiência em motivação, mediação e orientação de clientes [...]”. *Coaches*, no seu melhor, são não somente agentes de mudança – eles são mestres das mudanças” (HUDSON, 1999, p. 16).

Esse autor defende, entretanto, que o *coach* não é um terapeuta, não promove grupos de apoio ou seminários, sendo sua atenção dirigida ao desenvolvimento de seus clientes. A prática do *coaching* seria internalizada pelo *coach*, constituindo uma característica permanente do profissional (*i.e.*, um ser *coach* mais do que fazer ou estar *coach*; uma atitude que independeria de fatores como local, interlocutor ou momento). As observações e os exemplos apresentados por Hudson (1999) extrapolam a aplicação à carreira ou ao desenvolvimento profissional, indicando o *coaching* para problemas familiares, comportamentais ou sociais, como é observado no Quadro 1.

QUADRO 1 – Múltiplas áreas de enfoque do *coaching*

| AREAS DE COACHING | ALTERNATIVAS |
|--------------------------------|--|
| Atenção Pessoal | <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a cuidar de si e dos outros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Pertences pessoais, saúde e bem-estar ○ Limites pessoais e amizade ○ Tempo para si, espiritualidade e alimentação ○ Finanças pessoais e atividade física |
| Casais | <ul style="list-style-type: none"> • Encorajar o cuidado recíproco, a diversão e a intimidade com os significados do outro: <ul style="list-style-type: none"> ○ Dedicar momentos regulares para conversar e tocar-se ○ Partilhar atividades, responsabilidades e divertir-se em casa ○ Respeitar e reconhecer mutuamente a importância do trabalho do outro ○ Apreciar amizade e comprometimento mútuos ○ Dividir projetos e atividades externas ao lar ○ Achar tempo para intimidade e sexo ○ Apreciar atividades recreativas e de descontração (<i>e.g.</i>, aventura, viagem, assistir à TV e ir ao cinema) |
| Família e Amigos | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Coaching</i> – uma atividade familiar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Parental: tornar-se um pai/mãe, aprender sobre as habilidades de pai e mãe; como avós: formas de gerir o núcleo familiar a fim de fortalecer os elos ○ Extensão da família: estender as relações de amizade e dividir a responsabilidade com as crianças, com os pais e com outros, gerenciando as despesas, as refeições e outras atividades atinentes ○ Amizades adultas: encontrar maneiras para ampliar, manter e terminar amizades |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> • Como avaliar as conexões sociais do cliente: <ul style="list-style-type: none"> ○ Participar das organizações comunitárias e voluntariar-se nas atividades comunitárias ○ Fazer parte de associações de classe ○ Comprometer-se com a vizinhança ○ Participar de instituições religiosas e de redes de contato, incluindo as redes virtuais ○ Participar de movimentos por causas sociais ○ Apreciar atividades e funções em grupos de apoio a causas sociais e ambientais |
| Ambiente Organizacional | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Coaching</i> no ambiente de trabalho: <ul style="list-style-type: none"> ○ Cultura organizacional: promover um bom clima organizacional ou reduzir tensões e resistências à introdução de uma nova cultura ○ Liderança: inclui <i>coaching</i> para alto desempenho; desenvolvimento de habilidades técnicas, de gestão de conflitos, de planos sucessórios, dentre outros ○ Alto desempenho: atuar como orientador e facilitador na criação e no desenvolvimento de indivíduos e de times de alto desempenho. ○ Aprendizado organizacional: estimular a introdução do aprendizado contínuo é uma atividade do <i>coach</i>, que deverá fazer uso de diferentes instrumentos (<i>e.g.</i>, formação tradicional em cursos e instituições de ensino, tutoria, <i>mentoring</i>, grupos de autodesenvolvimento) ○ Carreira: trabalhar com indivíduos ou organizações. Nas organizações, fazer uso do que se denomina “<i>five coaching roles</i>” (<i>i.e.</i>, educar, patrocinar, desenvolver, aconselhar e confrontar) ○ Alta gerência: treinar equipes de alto desempenho e estabelecer plano de carreira, planejamento estratégico, ética e moral, resiliência ○ Empreendedorismo: identificar e preparar aqueles com habilidades empreendedoras ○ Desenvolvimento organizacional: trabalhar a missão da organização, por meio do estímulo dos executivos à visão de futuro |

FONTE: Desenvolvido à partir de Hudson (1999, p. 144-146).

O *coach*, segundo Hudson (1999), seria primordialmente um generalista, apesar de, frequentemente ter desenvolvido uma especialidade em uma carreira profissional prévia. Complementarmente, os *coaches*, ao atuarem nas organizações, poderiam especializar-se em: *coaching* organizacional; *coaching* para times de alta eficácia; planejamento estratégico; desenvolvimento de resiliência profissional; desenvolvimento organizacional; *coaching* para equipes comerciais; *coaching* entre pares; orientação de grupos, promoção de seminários e eventos motivacionais. Adicionalmente, poderia orientar-se para dimensões de fórum privado, como, por exemplo, o *life coaching* (*coaching* pessoal).

Segundo Hudson (1999). “Um *coach* pode ajudar seus clientes a obter o melhor resultado possível em determinado contexto, [...] ajudar o cliente a compreender suas opções e sentir-se capaz de perseguir um novo grupo de metas”, atuando no que denominou (Quadro 1) “cinco principais áreas – pessoal, casal, família, amigos, comunidade e trabalho”.

Para Minor (2001) e Lages e O’Connor (2004), a atividade do *coach* se diferencia do treinamento e do ensino, do aconselhamento e do *counseling*, bem como da consultoria e do *mentoring* (cf. Quadros 2 e 3). No entanto, conforme ilustram os autores, o treinamento e o ensino seriam similares ao *coaching*, posto que, a partir de uma abordagem distinta, também têm como foco as habilidades. O aluno, segundo os autores, aprende diretamente do professor ou do instrutor, enquanto o *coachee* aprende a partir da própria reflexão e experiência. Como resultado de um programa de *coaching*, conduzido por consultores externos, os *coachees* deveriam obter direção e equilíbrio em suas atividades profissionais, conquistando, assim, maior qualidade de vida. A atividade estaria orientada para o longo prazo, buscando-se comprometimento de funcionários-chave na organização, minimizando o impacto de profissionais que abandonam “a lealdade profissional dedicada a seus empregadores para si mesmos” (LAGES; O’CONNOR, 2004). Os autores, portanto, creditam ao *coaching* a decisão de investimento dos funcionários-chave em suas carreiras na organização.

Para esses autores, na orientação de executivos com comportamentos disfuncionais, o consultor disporia de duas diferentes práticas, o *counseling* e o aconselhamento, como instrumentos nas seções individuais ou em grupo (Quadro 3). Embora Lages e O’Connor (2004) adotem duas denominações distintas, aconselhamento e *counseling*, ambas as práticas envolveriam o entendimento sobre as disfunções de comportamento, trabalhando com as experiências passadas

dos executivos. O aconselhamento e/ou *counseling*, consoante Minor (2001), é um processo de apoio, desenvolvido a fim de ajudar um empregado a definir e trabalhar problemas pessoais que afetam o desempenho profissional. Por outro lado, ainda segundo a autora, o *coaching* é um processo diretivo a fim de treinar e orientar um empregado de acordo com as realidades do ambiente de trabalho e ajudá-lo a eliminar os obstáculos para um desempenho profissional ótimo. A autora aponta que é também necessário estabelecer uma diferenciação entre a consultoria e o *mentoring*, observando-se que a primeira está direcionada a problemas do negócio, enquanto o segundo se propõe à atenção de um profissional mais experiente dedicada a um profissional em fase inicial de carreira.

QUADRO 2 – Diferenças entre o *coaching* e outras práticas

| | |
|-----------------------------|---|
| Treinamento | É o processo de adquirir conhecimento ou aptidões por meio do estudo e da experiência. O instrutor é normalmente o especialista; ele sabe ou pode fazer algo que o orientando não sabe. O treinamento normalmente é dado numa base de “um para muitos”, em vez de “um para um”. |
| Ensino | É similar ao treinamento pelo fato de que o professor sabe algo que o aluno desconhece e aprenderá diretamente. O aluno tem as perguntas; o professor, as respostas. |
| Aconselhamento profissional | Geralmente, aborda os problemas do cliente de forma terapêutica. O cliente normalmente sente-se desconfortável ou insatisfeito com a vida. |
| <i>Counseling</i> | É para o cliente que procura alívio de sintomas psicológicos e/ou físicos. O cliente almeja uma cura emocional. O motivo que leva um cliente a procurar terapia ou aconselhamento profissional é, em geral, a vontade de se desfazer da dor ou do desconforto, e não a de se preparar para atingir as metas desejadas. |
| Consultoria | Um consultor tem a experiência para resolver problemas de negócios e, frequentemente, lida com o negócio como um todo, ou parte dele, e não com os indivíduos que o compõe. Um consultor, provavelmente, recomendará <i>coaching</i> para os indivíduos como parte do pacote do negócio. |
| <i>Mentoring</i> | Um mentor, ou orientador particular, é um colega mais veterano que apresenta algumas sugestões e fornece um modelo a ser imitado. Esse tipo de orientação não é tão focado em metas como o <i>coaching</i> , e as discussões são mais amplas. Um mentor normalmente tem muita experiência no campo de atuação do cliente. |

FONTE: Desenvolvido à partir de Minor (2001) e de Lages e O'Connor (2004).

Apesar das repetidas diferenciações intencionais feitas entre aconselhamento, *counseling* e *coaching*, encontradas nas obras de Minor (2001) e de Lages e O'Connor (2004), não há restrições explícitas quanto à atuação do profissional em uma ou outra atividade. Dessa forma, para os autores, o consultor é instruído sobre os procedimentos a serem adotados no desempenho de cada um dos diferentes papéis. Os autores parecem sugerir que caberia ao consultor, conforme

o contrato com seu cliente (*i.e.*, organização ou executivo), definir a abordagem e os métodos referentes à atividade escolhida: ora *coach*, ora *counselor*, mentor ou consultor. Essa abordagem não explicita a atitude a ser adotada pelo consultor, uma vez contratado para o desempenho do papel de *coach*, ao deparar-se com um contexto em que deveria atuar como *counselor*, consultor ou mentor.

Não está claro na obra dos autores se o profissional contratado deveria rescindir o contrato e estabelecer novos objetivos, uma nova proposta de trabalho, ou se faria uso de um papel complementar ao contratado. Caso não reconsidere as condições da contratação, não poderia assegurar que o acordado será entregue (*i.e.*, propósito, desenvolvimento e resultado).

Abaixo um resumo da proposta de Minor (2001) para diferenciar *counseling* e *coaching*.

QUADRO 3 – *Counseling* e *Coaching*

| <i>Counseling</i> | <i>Coaching</i> |
|---|---|
| Produtividade maior quando os empregados se sentem ouvidos | O trabalho do gestor é facilitado quando os empregados estabelecem seus níveis de habilidade |
| Rotatividade reduzida quando os empregados sentem que podem expressar suas idéias e sentimento | Permite maior delegação e, por conseguinte, mais tempo para gerenciar <i>versus</i> “fazer por” |
| Prevenção contra resistência ou problemas após mudanças | Reconhecido como responsável pelo desenvolvimento de pessoas |
| Eficiência superior quando há compreensão sobre os motivos, as necessidades e as reações dos empregados | Produtividade aumenta quando os empregados sabem quais são as metas e como alcançá-las |
| Reduz o conflito e preserva a auto-estima | Desenvolve o compartilhamento das responsabilidades de liderança |
| Melhora do processo decisório quando diferentes opiniões são ouvidas; pontos fortes e aptidões dos empregados são complementados | O reconhecimento positivo e o <i>feedback</i> aumentam a motivação e a iniciativa dos empregados |
| As oportunidades profissionais melhoram quando o gestor é conhecido como capaz de motivar os empregados e gerar relações de trabalho construtivas | Aumenta a probabilidade de as tarefas serem cumpridas com qualidade; evita surpresas e a postura defensiva nas avaliações de desempenho |
| O autoconhecimento, autoconfiança e a satisfação pessoal aumentam no trabalho | A criatividade e a inovação dos empregados aumentam com o sentimento de segurança em assumir riscos |

FONTE: Minor (2001).

A partir das definições apresentadas no Quadro 3, Minor (2001) procura diferenciar os instrumentos, os métodos e os propósitos para o *counseling* e para o *coaching*. A distinção é feita com relação à dimensão a ser abordada e trabalhada, ou seja, orientada aos problemas ou às necessidades que estão influenciando negativamente o desempenho profissional (*counseling*) ou o desempenho da tarefa (*coaching*). A distinção objetivada por Minor (2001) e por Lages e O'Connor (2004) entre *coaching* e *counseling* é bastante similar à discussão sobre *counseling coaching* e *consulting coaching* introduzida por pesquisadores como Grant (2003b), Tobias (1996), Berglas (2002) e Kilburg (2001), a qual será apresentada nas seções 2.3 e 2.4.

A ausência de definição conceitual comum entre pesquisadores e consultores sobre o *mentoring*, o *counseling* e o *coaching* e o papel do mentor, do *counselor* e do *coach* inviabiliza o reconhecimento das fronteiras entre essas atividades, o que mantém a discussão no campo das opiniões. Argyris (2005) corrobora essa idéia ao criticar tanto a adoção indiscriminada de técnicas de orientação e de desenvolvimento de executivos (por ele denominadas de maus conselhos) quanto o grande negócio em que se transformou a oferta dessas práticas. Consoante esse autor, a crescente demanda por serviços de orientação tem-se demonstrado equivocada no que se refere ao propósito para o qual são contratados e aos seus respectivos resultados. Entretanto, isso não significa que os envolvidos estão conscientes da falibilidade de sua ação. O autor enfatiza que existem diferenças entre a intenção do profissional que fornece o serviço e o resultado esperado, que não necessariamente é o obtido.

As pessoas que os fornecem podem acreditar que sejam verdadeiros, relevantes e úteis. Mas suas convicções baseiam-se na mesma teoria de ação eficaz que, quando seguida corretamente, criou-lhes problemas. [...] Conseqüentemente, o que dizem não é resultado de ignorância, mas de inconsistência capaz e incompetência capaz. (ARGYRIS, 2005, p. 5)

A reflexão de Argyris (2005) sobre os conselhos enfatiza a inconsistência e as lacunas entre o que é dito e o que é praticado pelas pessoas, de modo que não diferencia consultores de executivos. O autor, que não considera a dissonância e a inconsistência como resultado de má intenção, reconhece a boa intenção dos profissionais e atribui a inconsistência às estruturas em que eles se apóiam, as quais os deixam alheios a esses problemas – “além de alheios a estarem alheios”, como conseqüência de estruturas pessoais defensivas (ARGYRIS, 2005). Em outras palavras, a teoria esboçada por esses profissionais não é necessariamente coerente com a teoria que põem em prática.

Tais comportamentos podem suscitar questionamentos e dúvidas sobre a finalidade das diferentes práticas ou as razões de seu uso, considerando-se a dissonância entre o propósito esboçado, a abordagem adotada e os resultados obtidos. Pesquisadores como Grant (2003b), Grant e Cavanagh (2004), Grant e Zackon (2004), Kilburg (1996, 2001) e Tobias (1996) concordam quanto à necessidade de bases científicas na fundamentação da teoria sobre *coaching* e na sua prática, principalmente no que diz respeito à formação daqueles que se propõem à orientação, à formação e à certificação de outrem. A inconsistência e a definição incompleta das diferentes práticas circunscritas sob a denominação de programas de desenvolvimento profissional têm suscitado o desenvolvimento de pesquisas e a explicitação de críticas sobre o tema e sua metodologia.

Eco (2001) sugere que a inconsistência nos conceitos e nas classificações de um mesmo termo decorre do uso de um código incompleto de análise, que sujeita os menos informados a erros de reflexão e de decisão. Tal consideração é similar à defendida por Argyris (2005) acerca da inconsciência e do desconhecimento do sujeito sobre a inconsistência de seus conselhos, ao que o autor chama de maus conselhos, recomendando a investigação científica para construção de bases sólidas sobre os objetos em discussão.

Diferentemente das pesquisas e publicações acadêmicas sobre *mentoring* e *counseling*, os estudos sobre *coaching* são incipientes. Como pode ser observado no Gráfico 1, seção 2.4, o número de publicações acadêmicas sobre *coaching* é reduzida, principalmente quando comparado ao número de artigos e de obras não científicas publicadas a partir do testemunho dos consultores, sem pesquisas que as sustentem (GRANT; CAVANAGH, 2004; MAYNARD, 2006).

As iniciativas na formação e na atuação como *coach* cresce a partir da experiência dos consultores em outras práticas, adaptadas para o desenvolvimento de seus próprios programas de *coaching* (HUDSON, 1999; DOTLICH; CAIRO, 1999; WHITWORTH *et al.*, 1998; DINGMAN, 2004; CUNNINGHAM, 1991; BLANCO, 2006). Estímulo adicional, que parece ter fomentado o crescimento nas publicações sobre o tema, decorreriam de novas abordagens associadas ao *coaching – life coaching e executive coaching –*, com maior ênfase a partir da década de 1960 (GRANT; CAVANAGH, 2004). Apesar das distintas denominações associadas ao *coaching*, a atenção, nesta pesquisa, está na proposta da prática orientada aos executivos em seu espaço

organizacional, patrocinado pela própria organização para profissionais em posições de alta gerência.

A proposta de um programa de desenvolvimento de executivos, como o sugerido por Whitmore (2005), Gallwey (1974) e Frisch (2001), teria por objetivo o desenvolvimento no executivo de uma atitude mental distinta, configurando o conhecimento da técnica e da atitude como resultantes da experiência vivida pelo *coach*. Dessa forma, o papel do *coach* estaria mais próximo ao de um conselheiro, que, por meio de recursos, de ferramentas e de aptidão, possibilitaria ao *coachee* encontrar alternativas e soluções próprias e evitaria atuar como consultor ou terapeuta organizacional. Para tanto, apontam os autores, é necessário e essencial que o *coach*, no exercício da atividade, evite manifestar suas preferências ou experiências vividas.

As diferentes propostas para a prática do *coaching* parecem contribuir para a problemática conceitual da atividade, sendo necessário esclarecimento a respeito das diferenças entre os programas de *mentoring*, *counseling* e *coaching*. Iniciativas como a de Dingman (2004), que sugere um quadro comparativo (Quadro 4) com quatorze critérios que resumem as distinções entre os propósitos, os objetivos e o enfoque do *mentoring*, do *counseling* e do *coaching*, contribuem para o esclarecimento sobre o tema. Conforme salienta a referida pesquisadora, as principais diferenças entre *coaching* e *mentoring* estão no objetivo e na estrutura da relação instituída. Enquanto o *coaching* se baseia no papel de facilitador do *coachee* na busca de seus objetivos, o *mentoring* dá ênfase a “uma pessoa transferindo conhecimento para outra, que tipicamente é seu subordinado.” (DINGMAN, 2004). Portanto, o *coach* não necessitaria ser um especialista no tema de interesse do *coachee*; o mentor, contudo, deveria possuir reconhecida e notória competência no tema. Por outro lado, Dingman (2004) aponta que o *counseling* enfatiza o caráter disfuncional do cliente e está centrado no passado e em eventuais deficiências identificadas no presente, enquanto o *coaching* estaria orientado para o futuro e admitiria a constituição da relação unicamente com indivíduos saudáveis. A abordagem da pesquisadora está em consonância com os trabalhos de Kilburg (1996, 2004), Tobias (1996), Kampa-Kokesch e Anderson (2001) e Berglas (2002).

Nas seções seguintes serão apresentadas definições e abordagens sobre as diferentes práticas de desenvolvimento profissional discutidas: o *mentoring* (seção 2.2), o *counseling* (seção 2.3) e o *coaching* (seção 2.4).

QUADRO 4 – Comparativo entre *mentoring*, *counseling* e *coaching*

| Categorias | <i>Mentoring</i> | <i>Counseling</i> | <i>Coaching</i> |
|-----------------------|---|---|--|
| Definição | Mentores são indivíduos com experiência e conhecimento em uma área de especialidade que se comprometem a construir o relacionamento com seu <i>mentee</i> a fim de prover ascensão e suporte na carreira. | Aconselhamento é um relacionamento face a face, com o propósito de ajudar o cliente a aprender ou adquirir novas aptidões, que lhe possibilitarão a ajustar-se nas situações da vida. O foco é ajudar uma pessoa a encontrar seu máximo de eficácia potencial e tornar-se plenamente funcional. | <i>Coaching</i> executivo é uma relação de apoio entre um executivo organizacional e o <i>coach</i> , o qual faz uso do processo de seis componentes de <i>coaching</i> combinados com três comportamentos do <i>coach</i> . Assim, o <i>coach</i> facilita os objetivos conjuntamente identificados para melhora de aspectos pessoais e relativos à organização |
| Propósito | Aconselhamento e apoio quando necessário | Restabelecer, retroagir disfunções antigas | Pró-atividade, descoberta e crescimento |
| Objetivos | Partilhar conhecimento e experiências profissionais | Desvelar processos inconscientes e disfuncionais | Alcançar/atingir objetivos pessoais |
| Orientação | Orientado no relacionamento | Orientado a processos terapêuticos | Autodesenvolvimento e orientado a resultados |
| Função | Mentor partilha seus conhecimentos e experiências próprias, nas quais é reconhecido como notável | Conselheiro planeja e dirige o tratamento, intervenções terapêuticas, estabelecimento de metas e sua manutenção | <i>Coach</i> proporciona uma oferta autêntica de experiências enquanto assessorando o executivo na conquista de suas metas |
| Educação | Sem exigência de educação formal na atividade, habilidades exclusivamente informais ou conhecimento reconhecido | Formação em psicologia, com licença de atuação e atendimento às normas legais e éticas da profissão | Sem exigências, muitas escolas oferecem certificação e licença para programas de nove a vinte e quatro meses |
| Relacionamento | Relação de superioridade hierárquica ou equivalente (pares), sistemática e estruturada: um arquétipo do tipo aprendiz | Processo reflexivo de análise das experiências pessoais com intuito de reconciliação emocional e psicológica de traumas e disfunções e aprendizado de novos comportamentos | Processo no qual o <i>coach</i> facilita a tomada de consciência das atitudes relativas à atividade profissional |
| Prazo | Longo prazo, sessões flexíveis | Longo prazo, sessões estruturadas | Curto prazo, sessões estruturadas |
| Agenda | Definido pelo <i>mentee</i> e o mentor – estrutura informal | Flexível, orientada pelo terapeuta | Definida pelo <i>coach</i> e pelo executivo, os quais, em conjunto, determinam as metas a serem alcançadas |
| Interação | Presencial, correspondência, telefone ou <i>e-mail</i> | Presencial | Presencial ou por telefone |
| Foco | Foco no presente e no futuro | Foco no passado e no presente | Foco no presente e no futuro |
| Intervenção | Transferir conhecimento em uma área de domínio específico | Dissecar e analisar problemas ou tratar antigos traumas emocionais por meio de diagnóstico médico | Desenvolvimento de um plano de ação que, por meio de sessões de <i>coaching</i> , alcance os resultados definidos |
| Abordagem | Colaborativa e unidirecional | Prescritivo | Colaborativa |
| Estado clínico | Cliente é estável e busca um relacionamento de aprendizagem | Cliente é instável e potencialmente capaz de ferir outros e a si mesmo | Cliente é estável e capaz de receber <i>feedback</i> e definir metas |
| Resultados | Ascensão na carreira e desenvolvimento pessoal | Estabilidade emocional | Objetiva novos conhecimentos, habilidades e valores com resultados pessoais e profissionais |

FONTE: Desenvolvido à partir de Dingman (2004, p. 19).

2.2 *Mentoring*

A orientação de jovens e adultos, sejam eles estudantes, atletas ou profissionais, não é uma atividade recente; ao contrário, tem sido estudada e debatida há séculos. Os programas de *mentoring* têm continuamente sido tema de atenção, interesse e discussões entre acadêmicos, pesquisadores e organizações (HIGGINS; KRAM, 2001; KILBURG, 1996; KRAM; ISABELLA, 1985; RUSSELL; ADAMS, 1997).

O primeiro registro conhecido sobre o *mentoring* (*i.e.*, mentorear, em português) está na *Ilíada* (de Homero, que viveu por volta do século VIII a.C.), na qual é mostrada a relação entre três personagens: Mentor, Ulisses² e seu filho Telêmaco, o *protégé*, (KRAM, 1980). Na iminência de sua partida para uma longa guerra, Ulisses solicita os préstimos do sábio amigo, Mentor, na educação e na orientação de Telêmaco. Mentor, como observado no poema épico, é respeitado por homens e deuses, sendo, pois, incumbido de acompanhar o desenvolvimento do jovem herdeiro Telêmaco nos diferentes aspectos de sua formação. Mentor é aquele a quem o jovem confia sua orientação, sendo ajudado na reflexão e nas decisões sobre “sua casa”, ou seja, sobre seus bens e sobre sua família. A figura de sábio é enaltecida por Minerva, deusa da sabedoria, que, no intuito de ajudar na formação moral de Telêmaco assume, em diversas ocasiões, a aparência e a voz de Mentor, para, assim, aconselhar o jovem.

No intuito de se estabelecer a relação entre aquele Mentor, personagem, e a respectiva evolução para os atuais mentores, alguns aspectos devem ser considerados, a saber: o contexto organizacional, as características dos participantes, as suas relações entre si e com a organização. Tais informações oferecem subsídios importantes para a compreensão da relação Mentor-Telêmaco (*mentor-protégé*); por exemplo, pode-se citar a diferença de idade entre os personagens, a legitimação, a admiração e o reconhecimento do *protégé* pelo seu mentor (KISHORE, 2006). A esse respeito, um contínuo fluxo de pesquisas tem sido desenvolvido, discutindo-se aspectos tais como a correlação da efetividade dos programas com a diferença de idade, a experiência e o conhecimento dos participantes, bem como a importância, a relevância e a influência do mentor na carreira do *protégé* (CROCITTO *et al.*, 2005; EMMERIK *et al.*, 2005; FAGENSON-ELAND *et al.*, 2005; BAUGH; SULLIVAN, 2005; KRAM, 1980).

² Protagonista do poema *Odisséia* de Homero; em grego, Odisseu.

Fagenson-Eland *et al.* (2005) publicaram estudos sobre a relação entre mentor e seus *protégés*, tendo em conta aspectos como idade, gênero, relação organizacional e grau de educação. A conclusão dos autores é que o mentor na organização é um profissional experiente, com posição destacada, que oferece a um profissional menos experiente (*protégé*) apoio e orientação para a carreira, suporte psicológico e informação sobre a dinâmica da organização. Os resultados dos estudos desenvolvidos por Fagenson-Eland *et al.* (2005) confirmam (i) a correlação entre uma maior diferença de idade entre mentor e *protégé*, (ii) a percepção de maior suporte na carreira e maior frequência na comunicação e (iii) o uso de diferentes técnicas pelo mentor no desenvolvimento do profissional menos experiente.

Autores como Kram (1986), Noe *et al.* (1997) e Russell e Adams (1997) inserem o *counseling* e o *coaching* como parte do escopo do *mentoring* e, desse modo, estabelecem uma hierarquia na qual o mentor dispõe de diferentes métodos e práticas para o desenvolvimento de suas ações em favor do *protégé*. Em seus estudos, os autores demonstram as dissimilaridades quanto à percepção da baixa contribuição do programa naqueles casos em que há proximidade entre mentor e *protégé* quanto à idade, ao grau de escolaridade e à posição na organização. Para abordar essa questão, esses pesquisadores salientam aspectos sutis da relação entre Mentor e Telêmaco.

Em suas obras, Whitmore (2005), Gallwey (1974), Hudson (1999) e Frisch (2001) não fazem distinção ou abordam questões como diferença de idade, experiência e maturidade entre o mentor-*coach* e seu *protégé-coachee*, para uma projeção objetiva das alternativas e dos resultados esperados. Naqueles casos em que o propósito da interação é o de orientação de um profissional mais jovem, a figura de um mentor é mais apropriada do que a de um gestor, recomendando-se a presença de um executivo mais experiente, em posição superior, na orientação daquele sem experiência. Em outras palavras, sugere-se a constituição de uma relação mentor-*protégé* (KRAM, 1980; HIGGINS; KRAM, 2001).

Kram e Isabella (1985, p. 111) apresentam como mentor aquele que apóia ou facilita a exposição e a visibilidade do *protégé* (jovem profissional), responsabilizando-se por seu desenvolvimento, apoio e *coaching* e promovendo desafios profissionais e suporte. Essas ações têm o propósito de inserção e de crescimento do jovem profissional, e constituem, segundo as autoras, “funções de alavancagem de carreira”. Uma contribuição adicional atribuída pelas autoras ao *mentoring* poderia ocorrer na esfera psicossocial, em que o mentor, através de um estilo modelador com

atitudes afirmativas, de amizade e de *counselor*, ajudaria o jovem a desenvolver sua identidade profissional e respectivas competências.

De forma similar, Eby e Lockwood (2005, p. 2) descrevem o *mentoring* como “uma intensa relação interpessoal” entre um indivíduo “sênior”, que provê suporte e orientação, e seu *protégé*, um profissional “júnior”, que busca se desenvolver. Adicionalmente, quando ambos atuam em uma mesma organização, o mentor facilita a socialização e o treinamento na atividade (*on-the-job training*) do seu *protégé*, responsabilizando-se por ações tangíveis, como remuneração e promoção, e intangíveis, como satisfação profissional. De acordo com esses autores, quando a organização desenvolve um projeto interno de *mentoring*, a iniciativa é classificada como *mentoring* formal. Assim, o mentor e o *protégé* podem ser escolhidos com base em critérios definidos pela organização, como por exemplo: idade, experiência, indicação de colegas, tipo de atividade, dentre outros. Os objetivos da organização, com o estabelecimento desses programas, podem ser diversos, mas necessitam estar orientados às necessidades pertinentes ao desempenho esperado do *protégé* com vistas aos objetivos organizacionais. O conceito parece ser compartilhado por Russell e Adams (1997), os quais ressaltam a diferença de idade, a posição hierárquica e o procedimento de constante *feedback* do mentor ao *protégé* sobre seu plano de carreira e suas possibilidades de desenvolvimento pessoal.

Na visão de Kram e Isabella (1985) e de Russell e Adams (1997), as duas principais funções do *mentoring* estão associadas à carreira e à postura do *protégé* no contexto organizacional, sobretudo no sentido de remover-lhe obstáculos à carreira e contribuir para sua qualificação profissional. Uma terceira função parece inserir-se na obra de Russell e Adams (1997), ao enfatizarem a importância da referência do mentor para o *protégé*, em razão da provável representatividade da trajetória de carreira do primeiro como uma visão de futuro para a carreira do segundo. Russell e Adams (1997) e Eby e Lockwood (2005) ressaltam, nesse quesito, a influência da contextualização dos programas de *mentoring* no ambiente organizacional, com o intuito de valorizar a relação entre os profissionais de diferentes gerações.

Higgins e Kram (2001) sugerem que novas propostas de *mentoring* crescem em importância nas organizações, mas sujeitas aos desafios e às oportunidades do contexto organizacional ao qual

estão submetidas. Uma dessas propostas é o *peer mentoring*³, uma relação entre executivos em posições equivalentes na organização. Semelhante relação, sustentada na visão privilegiada que os pares teriam para observar, analisar e prover *feedbacks* recíprocos possibilitaria, segundo as autoras, benefícios para a carreira de ambos.

Higgins e Kram (2001) destacam o que consideram uma evolução no conceito de *mentoring*, considerando, por exemplo, a não-obrigatoriedade em um compromisso de longo prazo sequer a necessidade de uma relação profissional de subordinação entre mentor e *protégé*. As autoras demonstram indiferença às questões de idade entre mentor-*protégé* ou de exclusividade na relação com um único mentor. Mudanças como o fim da carreira construída em uma única empresa altera as relações entre a organização e seus profissionais e tem como possível repercussão a decisão quanto à manutenção, ou não, de um ou mais mentores para um mesmo *protégé*.

Kram (1980) afirma que a relação entre mentor e *protégé* se desenvolve em diferentes fases, por meio de funções distintas e complementares, tais como exposição, visibilidade, patrocínio, *coaching* e atribuição de desafios profissionais. O propósito seria “prover assistência ao aprendizado do jovem executivo sobre as peculiaridades da vida organizacional e prepará-lo para as oportunidades de desenvolvimento” (KRAM, 1986, p. 613). Os resultados seriam obtidos no decorrer de quatro fases, apresentadas no quadro a seguir:

³ *Mentoring* entre pares, ou seja, mentor e *mentee* ocupam posições, cargos ou funções semelhantes na organização.

QUADRO 5 – Fases do *Mentoring*

| Fases | Definições | Iniciativas | Instrumentos | Assessoramento |
|------------------------------------|---|---|--|--|
| Plantio 6 a 12 meses | Período empático Mentor e <i>Protégé</i> | Trabalhar as “fantasias” transformando-as em expectativas concretas O mentor provê atividades, desafios e visibilidade ao <i>protégé</i> | Patrocínio / suporte (<i>Sponsorship</i>) – orientação do <i>protégé</i> | Modelo – experiência e vivência do mentor |
| Cultivo 2 a 5anos | Carreira e comportamento | Estreitar o relacionamento Desenvolvimento de intimidade e de orientação profissional Troca de experiências | Modelo e experiência – exposição e viabilidade | Autoconhecimento e tomada de consciência |
| Colheita 6 a 24 meses | Experiências aprendidas | Início do processo de maturidade e alteração da relação O <i>protégé</i> dá prosseguimento ao vôo solo | Orientação e proteção – <i>Coaching</i> e aconselhamento | Aconselhamento: armadilhas de carreira, projeto profissional e de vida |
| Redefinições Período indefinido | Mentor torna-se uma referência | Gestão do processo de redefinições na relação – transição e mudanças | Desafios: elaboração de um processo decisório | Amizade e acolhimento |

FONTE: Desenvolvido à partir de Kram (1986, p. 614-622).

Kram (1980) enfatiza a contribuição do mentor para a carreira do *protégé*, haja vista a experiência e o conhecimento do primeiro na exposição e na inserção do segundo em sua rede de relacionamento. Dessa forma, Higgins e Kram (2001), Amudson (2006), Janasz *et al.* (2003), Baugh e Sullivan (2005) e Kishore (2006) assinalam que os jovens profissionais deveriam, pelas razões anteriormente discutidas, buscar múltiplos mentores em suas carreiras dentre os diferentes grupos sociais de suas relações: na organização – superiores, colegas e pares –; no segmento de atuação – concorrentes, fornecedores, clientes, associações de classe –; na área de interesse – especialistas, pesquisadores e consultores –; e no âmbito familiar – pais, irmãos, tios, primos.

As organizações, pela perspectiva de Baugh e Sullivan (2005), reconhecem os benefícios dos programas de *mentoring* a partir do crescimento na carreira do mentor e do *protégé*. A organização, tal qual o *protégé* e o mentor, se beneficia com a instituição do programa à medida que ele promove a associação e o envolvimento entre os profissionais, além de maior comprometimento, unidade, identidade organizacional, estímulo e atratividade para a captação de talentos externos (BAUGH; SULLIVAN, 2005; CROCITTO *et al.*, 2005; GOLDSMITH *et al.*, 2005). Entre as características atuais do *mentoring* estariam a orientação centrada na carreira e no

sucesso profissional do *protégé*, do mentor e da organização (KRAM, 1980; KRAM, 1986; WANBERT *et al.*, 2006; WANBERT *et al.*, 2007; EBY; LOCKWOOD, 2005; RUSSELL; ADAMS, 1997).

Alertam, contudo, os autores sobre os riscos de programas desestruturados, os quais poderiam influenciar negativamente a carreira do *protégé* e do mentor, além de comprometer o resultado esperado pela organização (BAUGH; SULLIVAN, 2005; KRAM, 1986). Programas desestruturados seriam aqueles caracterizados principalmente por dois aspectos: falta de consonância de propósitos e de objetivos entre os envolvidos; e/ou falta de genuinidade no envolvimento dos participantes, os quais são condicionados a apenas atender às exigências da organização. Convém observar, todavia, que esses e outros autores, como Higgins e Kram (2001), Russell e Adams (1997) e Eby e Lockwood (2005), têm como foco a carreira profissional do *protégé*, sem introduzir na discussão outros aspectos da vida – familiar, social, moral e ética – que configuram o Mentor descrito na *Ilíada*. Segundo o conceito adotado por Patterson e Eisenberg (1988) e Tobias (1996), os programas de desenvolvimento com ênfase exclusivamente na carreira aproximam-se da atividade de *counseling*, caracterizada pela reflexão e pela decisão sobre as escolhas profissionais ou pelo foco nos comportamentos que comprometem a carreira e o seu desenvolvimento (TOBIAS, 1996; BERGLAS, 2002; KILBURG, 1996, 2004).

Tendo em vista o exposto nesta seção, a definição operacional de *mentoring* adotada no trabalho será: “Mentores são indivíduos com experiência e conhecimento em uma área de especialidade que se comprometem a construir o relacionamento com seu *protégé* a fim de prover ascensão e suporte na carreira.” (DINGMAN, 2004, p. 19). Esse conceito evidencia a importância do papel do mentor para o desenvolvimento de seu *protégé* e para a consecução dos objetivos deste.

2.3 *Counseling*

A concepção do termo *counseling* orientado à carreira surge a partir de mudanças significativas nas relações de trabalho que ocorreram entre os séculos XIX e XX e exigiram dos trabalhadores um novo olhar sobre si e sobre sua relação com a organização social então instaurada (HERR, 2001; PATTERSON; EISENBERG, 1988). Essas mudanças estiveram sujeitas e condicionadas à

alteração do modelo econômico – da agricultura para a indústria –, a qual se iniciou na Europa e se difundiu para países de outros continentes, como os Estados Unidos da América (HERR, 2001). Na concepção do autor, a combinação de diversos fatores, como a urbanização, os processos de industrialização e a migração de pessoas de países subdesenvolvidos para os Estados Unidos da América, influenciaram o surgimento da orientação de carreira.

Segundo Evangelista (2006), Frank Parsons (1909) foi um dos primeiros autores a introduzir de forma organizada os princípios da orientação vocacional (*vocational guidance*) e do aconselhamento de carreira (*career counseling*). Sua obra foi publicada em 1909 e denominava-se *Choosing a vocation* (PATTERSON; EISENBERG, 1988). Sendo reconhecido como o precursor do movimento de orientação de carreira, o trabalho seminal de Parsons desenvolve-se e influencia trabalhos posteriores sobre a preparação das pessoas para a avaliação racional de suas escolhas, de modo que elas possam evitar influência ou coação para que aceitem o que está disponível (HERR, 2001).

O trabalho de Parsons (*apud* PATTERSON; EISENBERG, 1988) tem por característica uma preocupação com os procedimentos metodológicos e científicos aplicados à atividade de *counseling*, ainda sem um corpo teórico desenvolvido. Seu método introduz três principais fundamentos para dar início ao *counseling*: primeiro, a necessidade da pessoa de investir em autoconhecimento investigando suas aptidões, interesses, objetivos e limitações; segundo, a importância de reconhecer o contexto, suas exigências, oportunidades e diferentes perspectivas de trabalho; e, terceiro, a inter-relação dos dois primeiros fundamentos, por meio de um processo de estudo e questionamento. Esses fundamentos explicitam, na investigação vocacional ou de aconselhamento, o enfoque na relação entre o futuro profissional e a organização (HERR, 2001; PATTERSON; EISENBERG, 1988; EVANGELISTA, 2006).

A preocupação metodológica e científica para a prática do *counseling* introduzida por Parsons consiste, segundo Evangelista (2006), em sua maior contribuição para o estudo do tema. A apreensão e a preocupação quanto ao método teriam decorrido da influência do movimento positivista da época, o qual postulava estudos e análises quantitativas. Para Patterson e Eisenberg (1988, p. 174), o período entre as décadas de 1909 e 1940 se caracterizou pela adoção de métodos mais racionais. “Sob muitos aspectos, o *counseling* tornou-se mais ‘racional’ e mais ‘científico’ durante esse período”, possivelmente em função do aprimoramento de técnicas de avaliação de

atitudes e de interesses dos participantes. Os autores afirmam que Parsons considerava a tomada de decisão de carreira como um processo racional de auto-avaliação, que, por sua vez, é direcionada para a análise das oportunidades de trabalho e de carreira. (PATTERSON; EISENBERG, 1988).

O'Brien (2001) argumenta que os conceitos de Frank Parsons em gestão de carreira continuam atuais e são utilizados por profissionais, acadêmicos e pesquisadores. O'Brien (2001) acrescenta que o *counselor* não oferece ao cliente a direção a seguir, mas auxilia na tomada de decisões e escolhas. Além disso, o autor aponta a importância do *feedback* honesto, por meio do qual o cliente toma conhecimento da percepção dos demais sobre ele, sendo capaz de desenvolver ações que contribuam para minimizar problemas interpessoais que possam interferir no sucesso de sua carreira. Esse foco define a ação do *counselor* em relação ao seu cliente, qual seja: a de conselheiro.

As características mencionadas por O'Brien (2001) são, na visão de Patterson e Eisenberg (1988), uma distinção freqüente quando orientadores vocacionais e consultores que atuam como conselheiros de carreira fazem referência ao trabalho de Parsons. Os primeiros trabalham no assessoramento para a identificação da vocação do contratante e visam determinar a atividade mais adequada aos interesses do assessorado. Os segundos atuam como especialistas em aconselhamento de carreira (*counselors*) e apóiam os clientes na construção de uma rede de relacionamentos – profissional, social e familiar – e no reconhecimento dos comportamentos disfuncionais para a implementação de ações corretivas.

O comportamento disfuncional é observado, segundo Patterson e Eisenberg (1988), naqueles clientes que não são capazes de desenvolver a percepção sobre si mesmos e sobre aquelas pessoas significativas para seu projeto de vida. O papel do *counselor* é “auxiliar o cliente a utilizar um processo de pensamento racional em momentos de confusão e conflito” (PATTERSON; EISENBERG, 1988, p. 5) e, dessa forma, apoiá-lo na conquista da consciência de seu funcionamento individual saudável ou pleno.

Rogers (1991) salienta que o comportamento disfuncional é observado quando não há correspondência entre a experiência, a consciência e a comunicação da pessoa em determinada situação, resultando no que classificou de estado de incongruência. A ausência de clareza e lógica

apresenta um quadro de ambigüidade entre o que é dito e o que é observado no comportamento do cliente. Segundo o autor, uma dissonância cognitiva entre a comunicação verbal e a não-verbal “[n]o tom de voz e nos gestos que a acompanham transmite uma mensagem diferente” (ROGERS, 1991, p. 299). Essa idéia é semelhante à noção de Argyris (2005) sobre inconsistência capaz e incompetência capaz (seção 2.1). Apesar de notórias para os demais, a ambigüidade e a incongruência são inconscientes para o cliente, pois a pessoa não é capaz de julgar convenientemente o próprio grau de incongruência. Assim sendo, o papel do *counselor* é ajudar o cliente a tomar consciência da incongruência entre seu comportamento, seus sentimentos e sua comunicação, fomentando análises e reflexões acerca das experiências no passado e reconhecimento das recorrências no presente.

Patterson e Eisenberg (1988) definem o *counseling* como um processo interativo, caracterizado por uma relação única entre o *counselor* e o cliente, sendo que aquele conduz este a uma análise de sua carreira profissional. Essa análise envolve reflexões sobre vários aspectos que podem influenciar a carreira profissional do cliente, dentre elas: as mudanças comportamentais; os construtos pessoais e as preocupações emocionais; a capacidade de ser bem-sucedido; a possibilidade de aumentar as oportunidades e minimizar as condições ambientais adversas; e o desenvolvimento de habilidades e de conhecimentos para tomada de decisão. Sob essa perspectiva, a tomada de consciência do profissional é, segundo os autores, possível a partir da produção do conhecimento do “eu” e do contexto, seguida do desenvolvimento da capacidade de tomada de decisões, por meio de um enfoque cognitivo e afetivo capaz de promover mudança nos comportamentos disfuncionais. A capacidade para solucionar problemas disfuncionais ou cognitivos aumenta à medida que o *counselor* obtém êxito na criação de “um estado afetivo seguro” (PATTERSON; EISENBERG, 1988), que ocorre durante as intervenções, ou seja, no desenvolvimento do programa de *counseling*.

Complementando essa idéia, Guindon e Richmond (2005) entendem que a adoção do *counseling* “[...] poderia ser economicamente benéfico[a] e psicologicamente prático[a] para as organizações”, pois indicaria aos colaboradores a mudança como alternativa natural no reconhecimento de competências a serem desenvolvidas e transferidas. Assim sendo, o *counseling*, como processo, busca ajudar os indivíduos na clarificação e na compreensão das causas subjacentes ao seu comportamento, bem como na explicitação de seus propósitos, na construção e na execução de

seus planos de ação com vistas aos resultados esperados, sob uma base sólida, crítica e reflexiva. Para Patterson e Eisenberg (1988), o enfoque do *counseling* deve estar centrado no processo, e não no resultado a ser obtido, uma vez que este é consequência daquele. Tal foco evidencia uma preocupação crítica orientada para a relação entre o que é proposto e o que é desenvolvido.

A proposta de Patterson e Eisenberg (1988) busca atender à necessidade de se analisar o desenvolvimento do processo de *counseling* com o objetivo de atingir os resultados esperados. Para isso, divide-se o processo de *counseling* em três etapas, que podem ocorrer simultaneamente. A primeira se refere ao contato inicial entre conselheiro e cliente, ou seja, o estabelecimento de uma relação empática. A segunda consiste na contratação do programa de *counseling*, quando o *counselor* e o profissional definem juntos o momento vivido pelo assessorado, nas dimensões pessoal, familiar, social e profissional. Na terceira, aprofunda-se o entendimento do problema que mobilizou a busca pelo aconselhamento, compreendem-se as reais necessidades e desejos, explicita-se o plano de ação e mobilizam-se os recursos necessários para o desenvolvimento do programa. Essas etapas estão apresentadas em seu escopo macro, pois cada uma se subdivide de forma a proporcionar aos envolvidos uma dinâmica centrada no cliente, respeitando seus limites pessoais quanto à velocidade e à profundidade das investigações. Alguns dos fatores permanentes no processo de *counseling* são, em relação ao cliente: o *feedback* entre os envolvidos; a leitura dos significados e a tomada de consciência; a responsabilidade pelo desenvolvimento de um construto mental estruturado e racional; a determinação e a mobilização dos recursos necessários para desenvolvimento do programa; e a busca de sentido das ações do cliente.

Com o intuito de definir o escopo de ação do *counseling*, Guindon e Richmond (2005) sugerem que a organização da atividade do *counselor*, associada à carreira, está instituída em quatro grandes áreas: temas profissionais; teoria e conceitos sobre carreira; intervenções e prática em planos de carreira; avaliação de preferências ou tipos psicológicos (*assessments*) associados à carreira; e à respectiva tecnologia envolvida. Os autores ressaltam as considerações de pesquisadores ao apontarem o *assessment* e a respectiva tecnologia envolvida como tipos de intervenção; entretanto, reconhecem a importância das atividades, atribuindo-lhes categorias específicas. Guindon e Richmond (2005, p. 118–120) destacam o crescente número de artigos sobre *mentoring* e *coaching* nos periódicos sobre carreira (e.g., *The Career Development*

Quarterly; Journal of Career Development; Journal of Employment Counseling), ressaltando as diferentes abordagens, algumas clínicas e terapêuticas.

Herr (2001), por sua vez, quando associa o *counseling* à carreira, adota a expressão *career development*, que se constitui de dois conjuntos teóricos ou categorias conceituais: um que explica o comportamento no desenvolvimento da carreira ao longo da vida; e outro que descreve como o comportamento na carreira é alterado por meio de intervenções específicas. O autor esclarece que o uso de diferentes termos é uma consequência da própria evolução das profissões e manifesta sua preferência pelo uso das expressões desenvolvimento (*development*) e carreira (*career*), em detrimento de *career counseling*, por atenderem a teorias e pesquisas mais recentes (desenvolvimento, associado à carreira, passa a ser utilizado a partir da década de 1950; e carreira, propriamente dita, a partir de 1960).

Seguindo essa linha mais recente de pensamento, Dawdy (2004) associa a atuação do *counselor*, orientada à discussão da carreira, àqueles casos em que se evidencia uma relação constituída entre um psicólogo e seu cliente. Assim, o *counseling* ocorre a partir da contratação de um profissional, formado e treinado nas teorias e técnicas terapêuticas, com o propósito de orientação na carreira. As interações entre profissional e cliente têm como foco comportamentos disfuncionais, causados por diferentes razões, dentre elas: a depressão, o uso abusivo de substâncias, a ansiedade e o distúrbio mental ou emocional. As sessões exploram, essencialmente, as experiências do cliente no passado a fim de se obterem controle e clareza sobre o comportamento presente desse indivíduo.

Berglas (2002) aponta que os profissionais que atuam em orientação de carreira necessitam distinguir, definir e clarificar em qual caso é mais apropriado o uso do *counseling* e do *coaching*. Ao ser procurado, o profissional deve refletir e se questionar com base em duas perguntas básicas: “Será o cliente um executivo com problemas”, que seria melhor assessorado por um psicoterapeuta (*counselor*)? Ou “[e]stá ele diante de um problema típico de executivo”, que poderia ser trabalhado para um desempenho efetivo através do *coaching*?

A prática do *coaching* deve, de acordo com Berglas (2002) e Tobias (1996), ser diferenciada, considerando-se seu enfoque. Para os autores, o *consulting coaching* está orientado à função e às atividades do executivo, no seu desempenho organizacional; por sua vez, o *counseling coaching*

está orientado aos comportamentos disfuncionais do executivo, com repercussões em sua atividade profissional. Os autores discutem e criticam o exercício da atividade de *counseling coaching* por consultores advindos de uma carreira executiva, que parecem ultrapassar os limites da prática do *counseling* em si, pois não possuem formação específica em psicologia. Invadindo uma área terapêutica, com insuficiente conhecimento, experiência ou formação, causariam mais dano do que benefício ao executivo, à organização, à prática de *counseling* e ao reconhecimento da atividade de *coaching*.

Os riscos atribuídos à prática indevida do *counseling* decorreriam do fato de que o exercício dessa atividade cresce entre profissionais com formação e experiência em diferentes áreas do conhecimento – medicina, administração, engenharia, economia, docência, dentre outras. Tobias (1996), Berglas (2002) e Kilburg (2001) argumentam, contudo, que deve haver, do mesmo modo, restrições para psicólogos e terapeutas que, sem experiência executiva, conduzem sessões de *consulting coaching*, as quais requerem formação e experiência específicas. Na visão de Berglas (2002), o *coaching* praticado por psicólogos sem histórico executivo se resume ao conjunto de práticas que anteriormente estavam submetidas a termos gerais como consultoria ou aconselhamento. Complementa o autor que a popularidade do termo *coaching* é consequência do fato de uma percepção menos ameaçadora em relação a essa prática, talvez por parecer estar associada à orientação do condicionamento físico. Para Tobias (1996), haveria uma implicação subentendida de que o *coaching* não envolve mudança forçada, mas ajustes finos e, portanto, mais receptivo nas organizações.

As idéias de Berglas (2002) e Tobias (1996) sobre *counseling* e *coaching* são corroboradas por pesquisadores como Kilburg (1996, 2004), Grant (2003a, 2003b), Grant e Cavanagh (2004), D'abate *et al.* (2003), Kampa-Kokesch e Anderson (2001) e Brooks e Wright (2007). Esses autores afirmam que a atividade de *coaching (consulting)* se distingue necessariamente do aconselhamento (*counseling*), o qual é, essencialmente, exercido por um psicólogo qualificado para atividades terapêuticas.

As diferenças de opinião quanto ao exercício, à aplicação e à distinção entre as diferentes práticas – *mentoring*, *counseling* e *coaching* – constitui a tônica da problemática conceitual sobre o tema. Na seção seguinte, será discutida com maior ênfase a prática do *coaching*, que constitui o foco do presente estudo.

2.4 *Coaching*

A presente seção apresenta algumas das correntes de pensamento sobre a origem, o desenvolvimento e as recomendações da prática do *coaching*.

2.4.1 *Correntes sobre a origem do coaching*

A origem da atividade parte de diferentes argumentos e abordagens quanto à época, ao local ou mesmo às analogias atribuídas ao significado, à evolução do sentido e às aplicações atuais do *coaching*. As principais correntes sobre sua origem baseiam-se na simbologia de uma carruagem, do francês antigo *coche*, que indica o transporte de usuários de um local para outro. Segundo Sztucinski (2001), o termo foi introduzido por volta do ano 1500 como referência a um tipo específico de carruagem. A disseminação do termo teria ocorrido a partir da França, alcançado a Inglaterra e, a partir de então, se popularizado pela Europa e pela América do Norte (DINGMAN, 2004; SZTUCINSKI, 2001; EVERED; SELMAN, 1989).

Uma segunda corrente defende o surgimento da atividade na Hungria, com a expressão *Kocsi szekér* – carruagem dos Kocs. O vilarejo no interior da Hungria – Kocs – era conhecido pela produção de carruagens de excelente qualidade, empregada no transporte de passageiros e de correspondências. No entanto, com o passar do tempo, alunos universitários passaram a fazer uso da expressão para mencionar e reconhecer aqueles professores que mais se distinguiam na orientação de seus pupilos. A relação professor–aluno tornou-se indistinta às diferentes denominações – tutoria, *coach*, *mentoring*, orientação ou instrução –, pois estariam todas subordinadas a um mesmo propósito, o sentido de ensinar – *coach*, em inglês; *coche*, em francês; *kutche*, em alemão; e *kocsi*, em húngaro (SINCLAIR, 1994).

Evered e Selman (1989) reconhecem a adoção do sentido contemporâneo do *coaching* a partir do final do século XIX, quando o termo era utilizado para se referir a um orientador particular que preparava os alunos para as avaliações, isto é, um professor sem vínculo com a universidade. Esses autores associam o surgimento do *coaching* no contexto organizacional, na década de 1950, à atividade do gestor no desenvolvimento dos subordinados, em uma espécie de relação mestre-aprendiz.

Em recente pesquisa Grant (2003a) afirma que a associação do *coaching* com atividades de desenvolvimento de profissionais na organização teria ocorrido no início do século passado. Por meio de um levantamento bibliográfico, considerando o período de 1937 a 2002, Grant (2003a, 2003b) e Grant e Cavanagh (2004) concluíram que o desenvolvimento do sentido atual de *coaching* poderia ser dividido em três fases distintas (Quadro 6). Na primeira fase, os autores identificaram que o uso do termo no ambiente organizacional surgiu a partir do final da década de 1930, inicialmente como uma atividade interna e inerente à função do supervisor. Na segunda fase, a partir da década de 1960, os autores afirmam que é mantida a visão do *coaching* como uma ação interna – relação superior-subordinado. Entretanto, essa percepção é enriquecida pela publicação dos primeiros estudos científicos – teses e artigos – sobre as contribuições da prática de *coaching* ao desempenho profissional dos subordinados (*coachees*).

Os estudos dos autores indicariam que somente a partir da década de 1990 teria surgido a possibilidade de uma relação entre um funcionário da empresa – *coachee* – e um profissional externo à organização – *coach*. Na terceira fase, a partir de 1990, é percebido um movimento próspero de publicações científicas, principalmente referentes a estudo de casos, repercutindo na oferta da prática pelas consultorias e a contratação de profissionais externos à organização – *consultores-coaches*.

Gradativamente, o sentido atual de *coaching* é introduzido no meio corporativo, e a contratação de um *coach* externo é defendida tendo em vista aspectos como confiança, confidencialidade, transparência, segurança (DAWDY, 2004) e, não menos relevante, uma preocupação com possíveis conflitos de interesses entre a organização, o *coach* e o *coachee* (KILBURG, 2004). Em pesquisas recentes, Grant e Zackon (2004) sugerem a possibilidade de uma nova fase em desenvolvimento, evoluindo para o que se caracterizaria como fase da ciência aplicada.

QUADRO 6 – Fases de desenvolvimento do *coaching*

| Fase | Período | Característica |
|---|------------------|--|
| Atividade Interna | 1930 à 1960 | <i>Coaching</i> interno; atividade exercida pelo supervisor hierárquico; forma de treinamento; desenvolvimento gerencial e, ao final do período, desenvolvimento executivo. |
| Rigor Acadêmico | 1960 à 1990 | Período em que documentos submetidos à apreciação de pares começam a ser publicados; pesquisas e discussões atendem a um maior rigor acadêmico; as primeiras teses de doutorado são desenvolvidas. |
| Ciência Aplicada (<i>Scientist Practitioner</i>) | A partir de 1990 | Crescimento no número de teses, dissertações e artigos acadêmicos sobre a atividade de um <i>coach</i> externo nas organizações; maioria dos estudos continua a ser fenomenológico. |

FONTE: Desenvolvido à partir de Grant e Cavanagh (2004) e Grant e Zackon (2004).

A transição entre a segunda e terceira fase, denominadas por Grant, Cavanagh e Zackon de “Atividade Interna” e de “Rigor Acadêmico”, ocorre em um período em que pesquisas científicas sobre o tema começam a ser publicadas. A pesquisa de Grant e Cavanagh (2004) apresenta 128 documentos, dos quais 75 foram qualificados como estudos sobre *coaching*, teorias ou uso da técnica. Dentre os documentos, 56 foram classificados como empíricos, dos quais 33 são teses acadêmicas. Após a análise, os autores consideraram os documentos como embrionários, sendo a maioria dos trabalhos estudos de caso.

Segundo Grant (2003a), Grant e Cavanagh (2004) e Maynard (2006), conforme o gráfico a seguir, apenas quatro citações sobre o tema foram identificadas entre 1935 e 1960, e esse número passou para 22 no período entre 1960 e 1990.

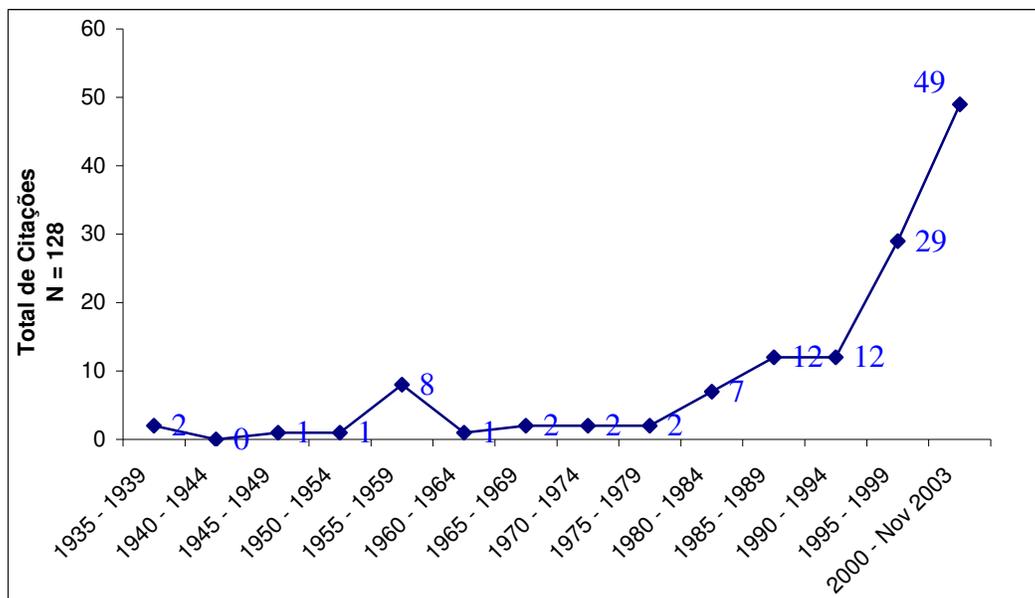


GRÁFICO 1– Total de documentos de 1935 a 2003

FONTE: Grant (2003a, p.2).

Apesar de as conclusões extraídas por Grant e Cavanagh (2004), em sua pesquisa longitudinal, reconhecerem a atividade interna de um *gestor-coach* como pertencente à primeira fase – de 1930 a 1960 –, a mesma continua a ser praticada. Whitmore (2005) mantém, em sua teoria, a possibilidade de o executivo atuar como *coach* quando do desempenho de sua função de gestor. Para o autor (2005), o gestor, quando se decide por um comportamento de *coach*, admitindo que possa adotá-lo, deve, contudo, manter seu papel original, evitando identificar-se puramente como um *coach*, posto que ele “pode ter que afrontar a resistência inicial de alguns de seus funcionários, temerosos de um desvio qualquer na gestão tradicional” (WHITMORE, 2005, p. 31). A principal contribuição na adoção do estilo *coach* para o executivo seria alcançar um “ambiente verdadeiro de gestão”, no qual a equipe assume a responsabilidade real de suas atividades (WHITMORE, 2005).

A proposta é conflitante com o que Whitmore (2005) até então apresentava como característica e atitude do *coach*, qual seja: desenvolver em seus *coachees* a capacidade de tomada de consciência sobre si e sobre o contexto, responsabilizando-se pelos resultados desejados. Ao sugerir que o executivo adote uma mudança no estilo de gestão sem comunicar à equipe, a fim de evitar a resistência de subordinados habituados à prescrição das atividades, o autor contradiz sua

recomendação de conduzir os liderados à tomada de consciência sobre o contexto, mantendo-os alheios ao estilo de *coaching* em uso.

Apesar da aparentemente contradição encontrada na obra de Whitmore (2005) entre a teoria apresentada e a prática proposta ao gestor, percebe-se que outros autores reconhecem a aplicação do *coach* para desempenho [*coach for performance*] para a eficácia do executivo. Frisch (2001) define *coaching* como uma intervenção de desenvolvimento na relação de um-para-um, por meio de um programa mantido pela organização. O programa é orientado àqueles subordinados na condição de *coachee* e exercido por um superior – *gestor-coach* – a quem é confiada a organização e a realização do programa, com o objetivo de crescimento profissional dos subordinados (*coachees*). A exemplo de Whitmore (2005) e Frisch (2001), autores como Minor (2001) e Lages e O'Connor (2004) atribuem às funções do gestor o papel de *coach*, ratificando a condição de *gestor-coach* como alguém responsável por treinar a equipe conforme a realidade organizacional e por eliminar, por conseguinte, obstáculos para o desempenho ótimo da equipe.

A proposta de Minor (2001) e de Lages e O'Connor (2004) consiste no uso de programas de *coaching*, com consultores externos, para a formação e a capacitação de gestores na adoção do que denominaram estilo *coach*, fundamentado na programação neurolinguística (PNL). O método tem três diferentes áreas como foco: a programação (*i.e.*, de que maneira as ações são seqüenciadas de forma a atingir as metas); os aspectos cognitivos (*i.e.*, a mente e o pensar); e a lingüística (*i.e.*, a maneira como a linguagem afeta o indivíduo).

A proposta para o papel de *coach* exercida pelo gestor em relação aos seus subordinados, como apresentada por Hudson (1999), Whitmore (2005), Frisch (2001), Minor (2001) e Lages e O'Connor (2004), é contestada por vários pesquisadores. A principal razão está na limitada capacidade de isenção do gestor em questões como confidencialidade, conflito de interesses, julgamento prévio, influência de terceiros, política e jogos de poder (MAYNARD, 2006). A ausência de definições claras e objetivas entre o papel do *gestor-coach* e do *coach* externo parece comprometer a compreensão dos processos, das responsabilidades e do propósito da própria atividade de *coaching* (TOBIAS, 1996, KILBURG, 2004; GRANT, 2001; KAMPA-KOKESCH; ANDERSON, 2001; BOUGAE, 2005).

Grant (2003b) e Maynard (2006) observam que o exercício do *coaching* submetido às relações

hierárquicas pertence à primeira fase da atividade, que remonta às décadas de 1930 a 1960. Segundo os autores, parece ser improvável a simultaneidade dos papéis de gestor e de *coach* pelo executivo. Maccoby (1988) enfatiza a posição de liderança do *coachee*, pois, mesmo em suas fases iniciais, os programas de *coaching* visavam à mobilização de equipes, ao pensamento estratégico, às alianças e à execução de políticas organizacionais; logo, eram orientados aos executivos em posições essencialmente de liderança.

O envolvimento de um membro externo à organização altera a concepção da prática de *coaching* até então conhecida, ou seja, do *gestor-coach* com seus subordinados, pois insere um agente externo na relação, instituindo novos envolvimento entre os participantes: contratante (*i.e.*, organização), o executivo (*i.e.*, *coachee*) e contratado (*i.e.*, *coach* externo). Essa concepção de uso de profissional externo atuando para desenvolvimento de executivos e influenciando seu desempenho profissional foi, a princípio, recebida, segundo Whitmore (2005), Cardoso (2006) e Blanco (2006), como uma nova onda ou um modismo de programas motivacionais.

Como pode ser observado, a literatura sobre o tema é vasta e discorre sobre diferentes concepções e orientações. Com intuito de responder ao problema de pesquisa e aos objetivos do presente estudo, a próxima subseção tratará das diferentes abordagens em prática nos programas de *coaching*, seu desenvolvimento e os conceitos aplicados.

2.4.2 Abordagens e desenvolvimento de programas de coaching

A exemplo de Whitmore (2005) e de Goldsmith (2001), os trabalhos de Tobias (1996), de Berglas (2002) e de Kilburg (2001) admitem a reflexão do *coachee* sobre seu desempenho no intuito de tomada de autoconsciência, autoconhecimento e auto-eficácia como iniciativa inicial ao processo de *coaching*. Entretanto, esses últimos autores procuram explicitar as diferenças entre o *counseling* e o *coaching*, assim como os riscos de uma prática inadequada.

Kilburg (2004) ilustra as conseqüências do uso equivocado entre a abordagem do *coaching* e do enfoque terapêutico do *counseling* ao descrever uma experiência pessoal. O contexto apresentado é de um cliente na iminência de um colapso nervoso, decorrente de dois fatores: nova e complexa

atribuição na organização, com exigência de alta dedicação e com grande expectativa quanto aos resultados; e a impressão pessoal de não ter sido reconhecido pelo esforço e pela dedicação, especificamente no aspecto monetário. À medida que descreve o caso e seu desenrolar, o autor comenta que, atuando como *coach* – portanto, orientado a um projeto futuro – ele não obteria resultados permanentes. É na investigação de experiências e de sensações semelhantes do passado que o cliente pode tomar consciência da causa de seu incômodo, ou seja, é necessário que, por meio do *counseling*, o cliente tome consciência de si e de suas reações e adote, assim, uma atitude coerente com seu desafio.

Exemplo similar é também apresentado por Berglas (2002), que enfatiza as diferenças e as limitações de um consultor, não psicólogo, na condução de seções de *coaching* com propósito de transformação no comportamento de seu cliente. No caso descrito, o executivo e um *coach* trabalharam na adoção de um comportamento apropriado do primeiro com vistas à expectativa da organização e à subsequente promoção. No entanto, uma vez assumida a nova posição, retornaram os comportamentos inapropriados. Na visão de Berglas (2002), o consultor preparou o executivo para atendimento àquela demanda específica do empregador, persuadindo-o de que o executivo havia apreendido o comportamento esperado. Considerando o comportamento disfuncional do executivo, Berglas (2002) salienta que a situação exigiria uma investigação prévia seguida de intervenção específica e adequada frente ao comportamento do executivo, ou seja, demandaria a prática do *counseling*.

Exceto pelos dois questionamentos – executivo com problema ou problema de um executivo –, Berglas (2002) não discute sobre o método ou a avaliação prévia necessária para a identificação da prática adequada. Autores como Kilburg (1996, 2001), Natale e Diamante (2005) e Guthrie e Alexander (2001) desenvolveram métodos e modelos para avaliação, atuação e investigação na prática do *coaching*. O modelo aplicado ao desenvolvimento de programas de *coaching* por Kilburg (1996, p. 134) aborda as bases científicas sobre o tema *consulting versus counseling*, considerando as limitações pertinentes a qualquer modelo, principalmente quando associadas à prática recente do *coaching*. Kilburg (2004), ao desenvolver o modelo denominado *A conceptual approach to executive coaching* (uma abordagem conceitual ao *coaching* de executivos), afirma que esse aspecto é ainda mais verdadeiro quando se enfatiza a associação do *coaching* ao

contexto da consultoria. Seu modelo é referenciado por pesquisadores como Grant (2001, 2003a), Sztucinski (2001), Maynard (2006) e Dingman (2004).

O modelo é composto por dezessete fatores, distribuídos em quatro grupos que norteariam o *coach* (externo) na interação com o complexo sistema organizacional, a saber:

- grupo 1 (infra-estrutura) – fatores sistêmicos: entrada, processamento, saída, estrutura, processo e circunstância;
- grupo 2 (contexto interno) – estrutura psicológica: consciência, eu idealizado, eu instintivo, eu racional;
- grupo 3 (relações sociais) – componentes internos das funções individuais: emoção, cognição, defesa e conflito;
- grupo 4 (enfoque temporal) – tipos de relacionamento: passado, presente e situacional.

A abordagem de Kilburg (2004) permite ao *coach* explorar o contexto ao qual o executivo está sujeito, interpretando as informações do *coachee*, da unidade de negócios, das áreas da organização) e dos demais executivos com os quais interage. A complexidade de um ambiente organizacional, para o autor, se dá pelas interações do indivíduo em diferentes contextos e pelo estabelecimento de suas respectivas relações.

Com foco na eficácia do executivo em sua atividade organizacional, são introduzidas fases intermediárias para contratação e desenvolvimento do programa, como pode ser observado no Quadro 7.

QUADRO 7 – Componentes do programa do *coaching* (intervenção) proposto por Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996) e Kilburg (1996)

1. Contrato de intervenção com o *coachee*

Estabelecer o objetivo e as metas do programa.
 Assumir compromissos quanto à duração do programa.
 Comprometimento quanto aos recursos a serem utilizados.
 Identificar e concordar quanto ao método.
 Estabelecer um contrato de confidencialidade.
 Definir as condições de remuneração, se aplicável.

2. Relacionamento entre *coach-coachee*

Estabelecer uma aliança de trabalho.
 Identificar e gerenciar aspectos de “transferência”.
 Definir e preservar os limites / espaços individuais.

3. Criar e manter as expectativas de sucesso do programa

4. Demonstrar pleno domínio cognitivo e emocional durante a intervenção

Acessar, confrontar e solucionar problemas e aspectos pendentes.
 Identificar e trabalhar a emoção.
 Identificar e administrar resistências, atitudes defensivas e problemas operacionais.
 Identificar e administrar conflitos na organização, nas relações com a organização e no inconsciente do *coachee*.
 Uso de técnicas e de métodos flexíveis e efetivos.
 Fazer que o não dito seja dito e que o não consciente se torne consciente, trazer os problemas para a discussão.
 Fazer uso de *feedback*, da franqueza e de outras técnicas para uma comunicação melhor e mais eficaz .
 Enfatizar o princípio da realidade – maior efetividade para obtenção de resultados de longo prazo.
 Preparar-se para o confronto direto e avaliar os aspectos morais e éticos, de maneira cuidadosa e atenta.
 Tentar fazer uso e envolver, tanto o *coach* quanto o *coachee*, nas técnicas mais eficazes desenvolvidas para sublimação, aprendizagem e resolução de problemas, comunicação, curiosidade, humor e criatividade.

5. Avaliação do programa reconhecendo seus sucessos e falhas – acessar cada uma das seções com um todo integrado, periodicamente analisar o que tem sido discutido e o que tem sido conquistado.

FONTE: Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996, p. 139).

Natale e Diamante (2005), complementando a idéia de Kilburg (1996) e de Weinberger (1995), propõem uma discussão sobre a atividade de *coaching* que inclui o processo e a execução dos programas. As autoras reconhecem como restritiva a permanente discussão quanto à ambigüidade das definições e da metodologia e insistem na importância da explicitação do processo posto em prática. Natale e Diamante (2005), segundo as quais o melhor entendimento do processo de *coaching* poderá contribuir para o incremento da eficácia da prática e estimular novas pesquisas empíricas, apresentam uma proposta (Quadro 8) que se baseia no princípio de que o processo tem seu início na contratação do programa estendendo-se ao estabelecimento do plano de ação. O

modelo, contudo, desconsidera o processo de avaliação e de seleção das alternativas indicadas para a solução do problema, bem como a fase de análise dos resultados do programa de *coaching*.

QUADRO 8 – Modelo de desenvolvimento do *coaching* sugerido por Natale e Diamante (2005)

| |
|--|
| 1. Estabelecimento da Aliança |
| Propor e discutir as dúvidas e as incertezas do <i>coachee</i> (executivo), como, por exemplo, “o que irá acontecer?”, ou até mesmo, “por quê?”. Dar início à discussão sobre a visão geral, construir um mapa do programa e, assim, remover ou reduzir as resistências do <i>coachee</i> . Começar uma aliança na sessão de contratação, mas não há uma data de término: perdura e ressurge durante toda a intervenção. |
| 2. Reconhecimento e Credibilidade |
| Entrevistar o <i>coach</i> sobre suas capacidades e competências para a realização do programa. O reconhecimento e a credibilidade do <i>coach</i> são fundamentais, uma vez que a preocupação do <i>coachee</i> está orientada para os impactos sobre si e sua carreira. |
| 3. Processo Empático / Aceitação (<i>the likeability link</i>) |
| Reconhecer e definir os comportamentos e os estilos de preferência para o desenvolvimento do programa. Discutir e avaliar as características da intervenção, com foco no processo ou no resultado. |
| 4. Diálogo e Desenvolvimento de Competências |
| Centrar o foco deste estágio em quatro fatores: <ol style="list-style-type: none"> Valores pessoais no trabalho e na vida; Respostas “físicas” (emoção); Respostas intelectuais (cognição); Experiência emocional (positiva ou negativa). |
| 5. Plano de Ação |
| Descrever as ações comportamentais e cognitivas que o executivo precisa adotar, “alimentar” o plano com orientações (<i>cues</i>), indicações de comportamento e aspectos cognitivos, quando requerido. Provocar, acompanhar e adequar aspectos e respostas físicas, intelectuais, emocionais e comportamentais conforme a demanda do negócio, promovendo, assim, a construção de “ <i>inner strength</i> ” (força interior). |

FONTE: Natale e Diamante (2005, p. 365).

A proposta de uma estrutura complementar é apresentada por Guthrie e Alexander (2001), que descrevem o exercício do *coaching* pelo domínio e pela aplicação de uma combinação de competências, próprias de um gestor de projetos. Nessa abordagem, a função do *coach* é possibilitar que os profissionais possam identificar as causas e as conseqüências de determinada situação, decisão ou ação e, posteriormente, desenvolver planos de ação, executá-los e monitorá-los, avaliando o resultado em relação ao propósito e aos objetivos definidos. Os autores propõem que o *coach*, ao interagir com executivos e ao adotar o estilo de assessor de projetos, deve submeter o *coachee* a um processo composto por sete ações, quais sejam:

- enfrentar efetivamente as relações interpessoais;
- pensar e comportar-se em termos de sistemas;
- tratar a tomada de decisão sob a perspectiva de um negociador;

4. pensar e atuar com flexibilidade;
5. manter o equilíbrio emocional, combatendo o desequilíbrio;
6. tornar claro e manter o sentido de propósito; e
7. ser capaz de aprender como aprender.

Um gestor de projetos, segundo Guthrie e Alexander (2001), é um especialista na condução do projeto, e não no tema de conhecimento do *coachee*. De acordo com essa aceção, condiciona-se o *coach* para a capacidade de desenvolver ao máximo suas habilidades de perguntar e de ouvir. O método de Guthrie e Alexander (2001) sugere, similar à proposta de Whitmore (2005) e de Goldsmith *et al.* (2005), a adoção da prática de perguntas abertas e relevantes. Evitam-se, assim, respostas fechadas e defensivas, o que possibilita a avaliação, a indicação de soluções, o plano de ação e o monitoramento dos resultados esperados.

Perguntas relevantes para Whitmore (2005) seriam aquelas capazes de evitar juízos de valor e permitir a reflexão do *coachee*, permitindo-lhe lançar luz sobre sua própria certeza e, simultaneamente, estabelecer uma perspectiva de futuro (orientada para os problemas), em vez de se prender ao passado. Goldsmith *et al.* (2001) e Whitmore (2005) condicionam a qualidade da resposta do cliente diretamente à qualidade da pergunta feita pelo *coach*. Com o intuito de obter maior relevância nas respostas, os *coaches* deveriam, segundo Guthrie e Alexander (2001), procurar diferenciar fatos de opiniões, pois estas carregariam uma alta carga de juízo.

Uma das maneiras de se diferenciarem as opiniões dos fatos é conhecer a percepção de outros participantes da rede de relacionamento profissional do *coachee* e entender como avaliam seu desempenho, atitudes e resultados. Goldsmith *et al.* (2001) determinam como condição para a contratação do programa de *coaching* que o executivo (*coachee*) permita que o *coach* mantenha contato com os demais profissionais com os quais o executivo tenha relações profissionais (*i.e.*, subordinados, pares, superiores). Assume-se como pressuposto que o desempenho do *coachee*, direta ou indiretamente, influencia seu comportamento dentro da organização ou é influenciado por ela. Para o autor, a abordagem do *coaching* está baseada nas interações das avaliações entre o *coach*, o *coachee* e os respondentes.

A abordagem adotada por Whitmore (2005), denominada de método GROW, diferentemente de Goldsmith *et al.* (2005), centra a atenção no desempenho do *coachee* e propõe um processo de

estabelecimento de metas (*Goal*), de análise do contexto (*Reality*), de levantamento de alternativas (*Options*) e, por último, de mobilização para a execução (*Will*). Todas as ações propostas no modelo são desenvolvidas seqüencialmente durante as interações e conduzidas por meio de perguntas reflexivas, pois o *coach*, segundo o autor, não deve prescrever as ações do *coachee*. Whitmore (2005) explica que a apresentação de soluções é uma atividade de consultoria e ao *coach* é recomendada a “condução do *coachee*” para uma reflexão pessoal, na qual este define alternativas próprias considerando “o que e o quanto” está disposto a assumir. Consoante Whitmore (2005), todo programa de *coach*, inclusive as sessões entre o *coach* e o *coachee*, deve pautar-se por objetivos claros, prazos e metas mutuamente acordadas.

Interações entre o *coach* e o executivo, submetidas a diferentes realidades, podem alterar a percepção desses atores sobre o contexto organizacional, influenciando o desempenho do *coach*, do *coachee* e da organização. Grant (2003) e Kilburg (1996) sugerem, para minimizar os riscos e maximizar os resultados: que os envolvidos estimulem a reflexão sobre situações e eventos específicos que motivaram a contratação do programa; a identificação de alternativas e de possíveis conseqüências relativas às decisões a serem tomadas; o planejamento e as avaliações de resultados obtidos. Dawdy (2004) aponta alguns aspectos que corroboram as características intrínsecas ao *coaching* já apresentadas, a saber: qualidade da interação entre *coach* e *coachee*; desenvolvimento do *coachee*; formação e experiência do *coach*.

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é verificar se há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* patrocinado pela organização, apresenta-se, a seguir, uma breve discussão sobre algumas das teorias sobre a prática do *coaching*.

2.4.3 Propostas à atividade de coaching

A demanda crescente por *coaches* a partir da década de 1980, associada ao pequeno número desses profissionais, teve duas principais repercussões: primeiro, a proliferação de cursos, sem reconhecimento, formando e treinando pessoas para a prática do *coaching* (GRANT, 2003a); em segundo lugar, a adoção indiscriminada do termo para descrição de diferentes práticas (KILBURG, 2001; KAMPA-KOKESCH, 2001; BERGLAS, 2002; GRANT; ZACKON, 2004;

BROOKS e WRITE, 2007).

Grant (2003b) considera o modelo do profissional de *coaching* como um cientista-prático⁴ (cf. Quadro 6, subseção 2.4.1): está fundamentado na combinação da prática e da educação formal, tendo como base as ciências do comportamento. Para tanto, os profissionais são treinados a entender os princípios e os métodos de pesquisa científica. Não se espera, contudo, que os *coaches*, reconhecidos como cientistas-práticos, tenham considerável produção acadêmica; espera-se, porém, que se mantenham informados sobre as pesquisas no tema.

Grant (2001) evidencia, por meio da publicação de suas pesquisas e respectivas atualizações, complementadas por Maynard (2006) e por Brooks e Wright (2007), a evolução dos estudos acadêmicos sobre o tema. Apesar da expectativa positiva de muitos profissionais e pesquisadores sobre a prática do *coaching*, barreiras significativas continuam impedindo o reconhecimento da prática como profissão. Para minimizá-las, Grant (2003b) sugere um esforço com vistas ao que denominou de *Research as a Foundation for Evidence-Based Practice* (pesquisa como fundamentação para prática baseada em evidências), estimulando aprofundamento das questões sobre a prática, a formação dos *coaches* e a distinção em relação a outras práticas.

Para Grant (2001) e Maynard (2006), as consultorias, com metodologia e programas próprios, transformados em propriedade intelectual, constituem as principais barreiras à transição para o reconhecimento da atividade e configuram a chamada “idiosincrasia dos sistemas proprietários de *coaching*” (GRANT, 2003b). Os pesquisadores julgam imprescindível a incorporação de uma nova metodologia, empiricamente validada e construída a partir de bases científicas, reconhecidas pelos estudos acadêmicos nas diferentes áreas do conhecimento, das ciências sociais, humanas e da educação de adultos (GRANT, 2003b).

O quadro seguinte sintetiza as propostas para a prática de *coaching* segundo diferentes pesquisadores.

⁴ *Scientist-practitioner*

QUADRO 9 – Propostas para a prática do *coaching*

| | |
|----------------------------|---|
| Birch (2002) | <i>Coaching</i> é uma abordagem sistemática de melhoria do <i>coachee</i> por meio de questionamento e de orientação com foco em mudanças incrementais nos resultados atuais, orientada a uma meta previamente definida. |
| Blanco (2006) | O <i>coaching</i> caracteriza-se como um processo de interação colaborativa voltado à promoção e ao estímulo da aprendizagem; o objetivo não é ensinar, mas sim auxiliar o outro a aprender. |
| Carter (2001) | <i>Coaching</i> é um processo interativo designado a ajudar indivíduos a se desenvolver rapidamente. Usualmente relacionado à atividade profissional com foco no melhor do desempenho ou comportamento. É um processo de aprendizado pessoal orientado por metas e elaborado para executivos. O <i>coach</i> oferece <i>feedback</i> e objetividade dificilmente obtidos no cotidiano da dinâmica organizacional. |
| Dingman (2004) | <i>Coaching</i> é um relacionamento de apoio entre um executivo com autoridade e responsabilidades gerenciais em uma organização. O <i>coach</i> que faz uso de um processo definido que facilitaria a obtenção do executivo de um conjunto de objetivos mutuamente acordados para incremento dos resultados pessoais e organizacionais. |
| Maynard (2006) | A atividade do <i>coach</i> , mais do que um superior, é a de um facilitador de processos, provendo suporte e encorajamento. Em geral, <i>coaching</i> é um processo de orientação prática que promove desenvolvimento pessoal e profissional por meio de mudanças autopromovidas, diferenciado-se da terapia por sua orientação a uma população não-clínica (que busca uma melhora imediata no seu bem-estar ou cura em situações que exijam intervenção terapêutica). |
| Pryor (1994) | Um processo no qual o <i>coach</i> e seu cliente trabalham juntos na definição de uma meta de desenvolvimento, pessoal e profissional, estabelecendo metas concretas que melhorem o comportamento em prazo definido, por meio de questões abertas e <i>feedback</i> privado em que são expostas as vulnerabilidades pessoais ou de auto-estima. |
| Sztucinski (2001) | <i>Coaching</i> é um relacionamento de ajuda formado entre um executivo e um profissional (<i>coach</i>) externo. O propósito do relacionamento é facilitar o desejo do executivo (<i>coachee</i>) de atingir suas metas relacionadas com desenvolvimento profissional e, essencialmente, com o resultado da organização. |
| Ting e Scisco (2006) | O <i>coach</i> ajuda na melhor compreensão dos líderes sobre si mesmos, de tal modo que eles possam explicitar seus pontos fortes e usá-los de forma mais efetiva e intencional, desenvolvendo as necessidades identificadas e do potencial ainda não testado. Muito do trabalho do <i>coach</i> envolve ajudar os gestores a adquirir clareza sobre as próprias motivações, aspirações e compromisso com a mudança. |

FONTE: adaptado de Grant (2003a), Maynard (2006), Blanco (2006) e Sztucinsky (2001)

Apesar da diversidade de conceitos sobre *coaching*, os pesquisadores parecem concordar em alguns aspectos, quais sejam:

- O *coaching* é orientado àqueles executivos em posições de liderança, que não apresentam comportamento disfuncional;
- O *coach* não necessita dominar a área de atuação do *coachee*;
- O *coach* não oferece soluções, mas questionamentos por meio de perguntas abertas e provocativas;
- Os *coach* e o *coachee* devem estabelecer objetivos mensuráveis, definidos e acordados prévia e mutuamente;
- O *coaching* tem como alguns de seus propósitos facilitar o desenvolvimento do *coachee*, por meio de sua progressão profissional e pessoal, contribuindo para os resultados organizacionais.

A definição de *coaching* oferecida por Kilburg (2001, p. 142), adotada como definição operacional nesta pesquisa, congrega os aspectos acima citados: *coaching* é uma relação de assessoramento entre um executivo – com autoridade e responsabilidade gerencial – e um consultor que usa práticas e métodos comportamentais para assessorar seu cliente na conquista de um conjunto de metas que possibilitem incrementar seu desempenho profissional e sua satisfação pessoal, contribuindo para a efetividade da organização, por meio de um acordo formal entre os envolvidos.

As seções anteriores trataram da origem, das diferentes propostas quanto ao desenvolvimento e à abordagem da atividade, dos conceitos de *coaching* e de seus respectivos propósitos. No capítulo seguinte, é apresentado o método de pesquisa adotado neste trabalho e as respectivas técnicas de análise com intuito de responder ao problema de pesquisa.

3 METODOLOGIA

No presente capítulo, serão discutidos os procedimentos metodológicos definidos para este estudo com o intuito de responder ao problema e às questões de pesquisa, apresentadas no Capítulo 1. O método utilizado pode ser definido como uma pesquisa exploratória, cujos dados foram coletados em entrevistas de profundidade, focalizadas e semi-estruturadas, examinados qualitativamente por meio de análise de conteúdo e das técnicas de análise categorial e de enunciação, segundo Bardin (1977).

Na visão de Selltiz *et al.* (1972), o objetivo do estudo exploratório é contribuir para a construção da teoria e viabilizar a elaboração de hipóteses que possibilitem o aprofundamento dos estudos científicos. Para Sampieri *et al.* (2006), a pesquisa exploratória prepara o campo para outros tipos de pesquisas, sejam elas correlacionais, descritivas ou explicativas. De acordo com Selltiz *et al.* (1972), o uso do procedimento de coleta de dados por meio de entrevistas em profundidade, focalizadas e semi-estruturadas contribui de forma mais robusta quando a amostra esteve envolvida na situação ou no objeto de pesquisa.

Bardin (1977) defende o uso da análise de conteúdo como uma iniciativa para fugir de uma possível falsa segurança dos números, possibilitando a exploração de novos desdobramentos, não necessariamente previstos de forma antecipada. Complementando essa idéia, Sampieri *et al.* (2006) atribuem à entrevista semi-estruturada a possibilidade de apresentar tópicos específicos, permitindo ao pesquisador incorporar novos temas relevantes ao objetivo e ao problema de pesquisa previamente definidos à medida que surgem durante as entrevistas.

A análise de conteúdo pode ser submetida a métodos de pesquisa qualitativos ou quantitativos, sendo que, no presente estudo, optou-se pelos qualitativos. Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa do tipo exploratório: qualitativa em função de que o estudo busca compreender o fenômeno estudado sob a percepção dos envolvidos como afirma (SELLTIZ *et al.*, 1972; SAMPIERI *et al.*, 2006); exploratório tendo em vista que a discussão sobre os programas de *coaching* é ainda incipiente, como afirma Grant (2003a; 2003b). Ressalte-se, contudo, que a pesquisa não é um estudo de caso, pois seu objeto de análise não são as empresas ou seus programas de *coaching*, mas a percepção dos envolvidos sobre esses programas.

3.1 Método e Tipo de Pesquisa

Segundo Richardson (1999), é possível afirmar que há dois grandes métodos de pesquisa, o quantitativo e o qualitativo. O primeiro, frequentemente aplicado em estudos descritivos, a partir do emprego de técnicas estatísticas, se propõe a garantir a precisão dos resultados e segurança quanto às inferências. Nesse método, a informação é tratada, fundamentalmente, com a intenção de quantificar, correlacionar, mensurar e medir a frequência com que surgem certas características; tendo como uma de suas particularidades a busca por relatar “Fatos que dêem informação específica da realidade que podemos explicar e prever.” (SAMPIERI *et al.*, 2006). Por sua vez, o método qualitativo diferencia-se pela abordagem interpretativa das palavras e das situações, buscando entender o contexto e/ou o ponto de vista sob a ótica do ator social. Esse entendimento pode ser alcançado através das técnicas de observação, de entrevistas ou de documentos, fundamentando-se em um processo indutivo, em que são exploradas, descritas e geradas perspectivas teóricas. (SAMPIERI *et al.*, 2006; BARDIN, 1977).

Sampieri *et al.* (2006) e Alves (1991) atentam que a pesquisa qualitativa parte da premissa de que as pessoas agem de acordo com sua cultura, crenças, valores, percepções e sentimentos, o que direciona seu comportamento sempre num sentido, não se tendo condições de conhecê-lo de imediato. Conforme apontam Bardin (1977) e Sampieri *et al.* (2006), entender o contexto e a riqueza da experiência, sua complexidade e significados para os indivíduos, são algumas das principais finalidades e objetivos de uma pesquisa qualitativa.

Selltiz *et al.* (1972, p. 59) assinalam que “cada estudo tem seu objetivo específico” e pode ser inserido em quatro amplos agrupamentos: (1) familiarização com o fenômeno; (2) apresentação precisa das características de uma situação; (3) verificação da frequência com que algo ocorre; (4) verificação de uma hipótese de relação causal entre variáveis. No primeiro agrupamento, ao que se vincula o presente trabalho, os estudos são denominados exploratórios e têm como principal objetivo a descoberta de idéias e de intuições.

Os estudos exploratórios, na visão de Sampieri *et al.* (2006), buscam discutir e avançar no conhecimento sobre temas ainda pouco pesquisados e/ou ampliar estudos já existentes a partir de novas perspectivas. Com base nisso, a presente pesquisa tem seu foco calcado na percepção dos diferentes envolvidos nos programas de *coaching* (*i.e.*, organização, *coachee* e *coach*). Outro

aspecto que justifica o uso do estudo exploratório é o fato de que a teoria sobre *coaching* está em fase de construção, conforme se verifica em Grant (2003b), Hall *et al.* (1999), Kilburg (2001) e Grant e Zackon (2004).

3.2 Delimitação da População e Definição da Amostra

A delimitação da população e a definição da amostra são feitas em função do interesse do pesquisador e da abordagem da pesquisa, constituindo um conjunto de componentes que apresentam pelo menos uma característica comum. Essa característica, segundo Sampieri *et.al.* (2006, p. 250), “se centraliza em ‘que ou quem’, isto é, nos *indivíduos, objetos, fatos, eventos ou contextos de estudo*”. No presente estudo essa característica pode ser definida como a participação dos envolvidos em programa de *coaching* contratado pela organização.

3.2.1 Delimitação da população da pesquisa

População, em consonância com Selltiz *et al.* (1972, p. 571), é “a reunião de *todos* os casos que se conforma[m] a algum conjunto indicado de especificações”, podendo fazer parte de uma outra com maior abrangência. Para efeito deste trabalho, a população é formada por organizações que atendam aos seguintes critérios (*cf.* Anexo I): (i) tenham sido eleitas na pesquisa “150 melhores para você trabalhar”, realizada pelas revistas Você SA e Exame (REVISTA EXAME, 2007); (ii) estejam situadas no Estado de São Paulo; e (iii) contratem programas de *coaching* com o envolvimento de *coaches* externos.

Dentre as 150 empresas eleitas, 119 informaram oferecer aos seus executivos atividades de desenvolvimento e de orientação através do *coaching*, das quais 76 estão sediadas no Estado de São Paulo. Pelo cruzamento dos critérios citados, cinquenta organizações atenderam aos requisitos e constituem a população desta pesquisa.

TABELA 1 – Definição da população

| | Utilizam Programas de <i>Coaching</i> | Não Utilizam Programa de <i>Coaching</i> | Total |
|---------------------|---------------------------------------|--|-------|
| Sede São Paulo | 50 | 26 | 76 |
| Sede Outros Estados | 69 | 5 | 74 |
| | 119 | 31 | 150 |

FONTE: dados do autor.

3.2.2 Definição da amostra da pesquisa

A seleção da amostra em uma pesquisa exploratória tem por objetivo compreender as relações entre os participantes e suas diferentes proposições. Para tanto, a amostra deve ser escolhida com o intuito de oferecer uma melhor oportunidade na observação da situação ou do objeto em estudo. (SELLTIZ *et al.*, 1972).

São dois os tipos de amostra: a probabilística e a não-probabilística (SELLTIZ *et al.*, 1972; SAMPIERI *et al.*, 2006; RICHARDSON, 1999). Na amostra probabilística, é assegurada a cada elemento da população uma mesma probabilidade de ser selecionado, evitando-se a possibilidade de divergência entre a representatividade da amostra e a proporção encontrada na população (SELLTIZ *et al.*, 1972, p. 584). Segundo Selltiz *et al.* (1972), a definição de uma amostra probabilística em pesquisas do tipo exploratório, sem interação dos participantes com o objeto e o propósito de estudo, pode levar ao desperdício de tempo e de recursos.

A amostra não-probabilística, também denominada amostra por conveniência, é uma unidade de análise (*e.g.*, pessoas, situações, grupos etc) que não representa, necessariamente, a população em estudo (SAMPIERI *et al.*, 2006). A facilidade e a economia proporcionadas caracterizam, segundo Selltiz *et al.* (1972, p. 603), as principais vantagens para a adoção de uma amostra não-probabilística. Em casos específicos, tal amostra é mais apropriada, pois ajuda a desenvolver a teoria e orienta a atenção àquelas situações e participantes que podem contribuir para a pesquisa, não sendo o objetivo central a estatística das opiniões (SELLTIZ *et al.*, 1972). Além disso, a amostra não-probabilística é indicada, apesar da restrição quanto à não generalização das inferências, quando o pesquisador busca a competência e a experiência dos pesquisados no objeto em estudo.

De acordo com Selltiz *et al.* (1972, p. 578), são três as principais formas de amostragem não-probabilística: amostra acidental, amostra de quotas e amostra intencional. Amostras acidentais são aquelas em que os elementos são escolhidos ao acaso, até preencherem o número previamente determinado. Amostras de quotas são aquelas que buscam garantir a inclusão dos diversos elementos da população, considerando sua proporção de ocorrência. E, finalmente, as amostras intencionais são aquelas que se baseiam no julgamento do pesquisador, que escolhe os casos que atendam satisfatoriamente às necessidades da pesquisa.

A definição de uma amostragem não-probabilística intencional usada neste trabalho sustenta-se na seguinte afirmação de Selltiz *et al.* (1972):

Uma estratégia comum da amostragem intencional é escolher casos julgados como típicos da população em que estamos interessados, supondo-se que os erros de julgamento na seleção tenderão a contrabalançar-se. Os experimentos com amostragem intencional sugerem que, sem uma base objetiva para fazer julgamentos, essa suposição não é exata. De qualquer forma, sem uma verificação externa, não existe maneira de saber se os casos “típicos” continuam a ser típicos. (SELLTIZ *et al.*, 1972, p. 584).

Uma das constatações ao analisar os relatórios da pesquisa da Revista Exame (2007) sobre as 150 empresas eleitas foi a ausência de informações sobre aqueles programas que se desenvolveram com envolvimento de *coaches* internos ou externos. Com o intuito de viabilizar o projeto de pesquisa, foram selecionadas as organizações em que o pesquisador e a orientadora tinham acesso aos executivos responsáveis pelos programas de *coaching*. Dentre as 50 organizações que atendiam os critérios para a presente pesquisa, dez foram identificadas e contatadas. Esse contato permitiu a identificação dos programas de *coaching* conduzidos por *coaches* externos.

Durante o processo, quatro das dez organizações foram desconsideradas: três por conduzirem seus programas com *coaches* internos e uma por considerar como programa de *coaching* atividades específicas de treinamento, portanto, fora do escopo previsto para a pesquisa. Três das organizações não responderam aos convites feitos. Uma das organizações não aceitou participar da pesquisa, pois, segundo o executivo de recursos humanos, o programa estava sendo reestruturado, o que inviabilizaria o envolvimento da organização naquele momento. Duas das organizações manifestaram pronto atendimento à solicitação, disponibilizando as informações sobre os envolvidos nos programas de *coaching*.

Foi acordado com os executivos representantes das duas organizações, através de um contrato de sigilo e confidencialidade, que seriam garantidos o anonimato das organizações e dos entrevistados, envolvidos nos programas de *coaching*. Dessa forma, foram adotadas codificações para representação dos envolvidos nos programas de *coaching* (*i.e.*, organização, *coachee* e *coach*; *cf.* Quadro 10).

A primeira organização a aceitar participar da pesquisa, a partir desse momento identificada como P1, é uma instituição financeira multinacional de capital estrangeiro, com sua sede mundial na Holanda e a sede no Brasil localizada no Estado de São Paulo. A instituição está presente nos cinco continentes com escritórios de negócio e agências bancárias em mais de 50 países. Na América Latina conta com um número superior a duas mil agências, das quais aproximadamente mil estão no Brasil. No país, o número de funcionários é superior de trinta mil (2008).

A segunda organização, passando a ser identificada como P2, é uma instituição multinacional de capital estrangeiro, com a sede mundial na Alemanha e uma sede central no Brasil localizada no Estado de São Paulo. A organização atua na indústria e nos serviços, com unidades de negócio em automação, saúde, transporte, iluminação, energia e tecnologia da informação, presente em mais de 190 regiões do mundo. No Brasil mantém um número de funcionários superior a 10 mil (2007).

Descrição dos programas de *coaching* em duas organizações

Ambos os programas são subsidiados integralmente pelas organizações, orientados aos executivos da alta gerência e realizados com a participação de *coaches* externos. Tais programas atendem aos critérios definidos nesta pesquisa para a definição amostra. Essas organizações, apresentadas como P1 e P2, patrocina programas globais de desenvolvimento de lideranças, os quais são ajustados ao contexto e à necessidade local e, como descrito por seus representantes, foram instituídos como programas formais há mais de cinco anos.

Os entrevistados na pesquisa, referindo-se ao programa e à organização da qual participam, serão diferenciados pela combinação P1 ou P2. Os executivos responsáveis pelos programas de desenvolvimento nas organizações serão reconhecidos pela adição complementar das letras “RH” (recursos humanos) e um número de 1 a 3, referindo-se à ordem de realização das entrevistas. A

mesma lógica é aplicada aos *coachees*, reconhecidos pela combinação de letras “CEE” e números de 1 a 4, assim como aos *coaches*, com a combinação “CH” e diferenciados de 1 a 3.

Dentre os entrevistados, dois dos representantes da organização e três dos *coachees* são funcionários da organização P1; um dos representantes da organização e um dos *coachees* são funcionários de P2; dois dos *coaches* participaram do programa de P1, e o terceiro *coach* fez parte do programa de P2. O vínculo entre os respondentes, a organização e o programa de *coaching* é demonstrado no quadro abaixo.

QUADRO 10 – Entrevistados participantes nos programas de *coaching* pesquisados

| | | | |
|--------------------------|--|---------------|---|
| Organização 1 | Programa de <i>coaching</i> P1 | P1CEE1 | <i>Coachee</i> 1 participante do programa desenvolvido na organização 1 |
| | | P1CEE2 | <i>Coachee</i> 2 participante do programa desenvolvido na organização 1 |
| | | P1CEE3 | <i>Coachee</i> 3 participante do programa desenvolvido na organização 1 |
| | | P1CH1 | <i>Coach</i> 1 envolvido no programa desenvolvido na organização 1 |
| | | P1CH2 | <i>Coach</i> 2 envolvido no programa desenvolvido na organização 1 |
| | | P1RH1 | Executivo 1 responsável pelo programa de desenvolvimento da organização 1 |
| | | P1RH2 | Executivo 2 responsável pelo programa de desenvolvimento da organização 1 |
| Organização 2 | Programa de <i>coaching</i> P 2 | P2CEE4 | <i>Coachee</i> 4 participante do programa desenvolvido na organização 2 |
| | | P2CH3 | <i>Coach</i> 3 envolvido no programa desenvolvido na organização 2 |
| | | P2RH3 | Executivo 3 responsável pelo programa de desenvolvimento da organização 2 |

FONTE: dados do autor.

O programa de *coaching* na organização P1 está orientado a todos os executivos em posições de alta gerência, como descreve P1RH1:

Aqueles que estão sendo promovidos para os cargos elegíveis ao programa já falam logo: “fui promovido e posso fazer o programa”.

No programa de *coaching* P2, a participação dos executivos está condicionada a três critérios: (i) ocupação de posições de alta gerência; (ii) indicação do superior hierárquico e de um executivo da área de recursos humanos; e (iii) voluntariedade do *coachee*. Conforme aponta P2RH3:

No geral, ou são gestores, ou pessoas que estão para assumir posição de gestão e gestores – você tem de vários níveis. Pode ter um gerente indo para uma posição de gerente geral, de diretor, ou um diretor indo para uma posição de direção geral. Geralmente, gerentes para diretor, ou para assumir uma posição de gestão.

Os *coaches* entrevistados fizeram referência à sua contratação pelas organizações, sendo rara a contratação e o financiamento de um programa de *coaching* diretamente realizados pelo executivo. P2CH3 ao comentar sobre sua atuação como *coach*, afirmou:

Nos casos que trabalhamos, são 100% dos casos contratados pela empresa.

As manifestações dos *coachees* e do *coaches* quanto à contratação e ao patrocínio dos programas pesquisados pelas organizações foram confirmadas pelos executivos responsáveis pelos programas, como explicitado por P1RH1:

O programa é institucional, o custo é nosso.

O programa P1 foi estruturado para ser desenvolvido no decorrer de um período de 12 a 18 meses, com um total de até 15 encontros. Essa informação foi ratificada pelos diferentes respondentes do programa. O programa P2 está orientado àqueles executivos que, segundo decisão do superior hierárquico e da área de recursos humanos, precisam trabalhar algumas das competências essenciais definidas pela organização. Os detalhes dessas competências serão explicitados na categoria “contribuição e foco do programa de *coaching*”.

Entrevistados envolvidos nos programas de *coaching* P1 e P2

A seleção dos *coachees* e dos *coaches* a serem entrevistados se deu pela indicação do representante da organização, em razão de suas participações efetivas nos programas. Os potenciais entrevistados foram contatados para discutir sobre sua disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Os dez respondentes indicados pelas organizações responderam positivamente ao convite e confirmaram as entrevistas de acordo com a disponibilidade de suas agendas. Os representantes das organizações entrevistados foram os responsáveis pelos programas. As entrevistas ocorreram no período de fevereiro a maio de 2008.

No total, foram realizadas dez entrevistas: três com profissionais de RH, representando as organizações; quatro com executivos em posições de alta gerência; e três com *coaches* externos.

Entre os pesquisados, dois *coaches* e um representante da organização eram psicólogos; um dos representantes tem formação em direito; os quatro *coachees* e um dos *coaches* têm formação em economia e/ou administração.

Executivos participantes na condição de representantes das organizações

O participante P1RH1 teve sua primeira experiência em programas de desenvolvimento e educação de lideranças na atual organização, na qual ingressou em 2002. Durante a fase de coleta de dados, P1RH1 iniciou sua transição para uma atividade de planejamento estratégico em RH, na própria diretoria de desenvolvimento e educação de lideranças:

[...] não havia trabalhado como especialista em educação, e tem sido um enorme aprendizado. Agora mudei de função e estou em um cargo de *business management* [planejamento estratégico de RH], um cargo de planejamento e mais político.

Os participantes P1RH2 e P2RH3 possuem experiência internacional nos programas globais de desenvolvimento de lideranças em suas organizações. Ambos comentaram sobre sua experiência na coordenação de programas de *coaching* e sobre a adequação desses programas ao contexto brasileiro. Segundo P1RH2:

No Brasil, o programa de *coaching* foi integrado ao programa de desenvolvimento de lideranças. Esses programas têm a ver com o contexto, podem ser definidos de forma parecida em diferentes contextos, seu papel é característico.

Sobre sua experiência internacional no tema, complementou:

Nos últimos sete ou oito anos, estive envolvido em programas de *coaching*: [...] algumas experiências fora do país, nos EUA, como consultor sênior em educação e outra na Europa.

Por sua vez, P2RH3 assim descreveu sua função e sua experiência:

Atendo a toda a organização, inclusive o Mercosul, com toda a política de desenvolvimento e sucessão; enfim, parte daqui. [...] Minha expertise, meu *core competence* (competência essencial) [é] sempre voltado para desenvolvimento, tenho especializações nisso tanto no Brasil quanto fora.

Executivos participantes na condição de *coachees*

Os *coachees* entrevistados ocupam posições de alta gerência em suas organizações: P1CEE1 atua

como executivo na área operacional; P1CEE2, na área de *private banking*; P1CEE3, em projetos sócio-ambientais; e P2CEE4, em uma diretoria comercial. Todos os respondentes participaram inicialmente dos programas institucionais de *coaching* em suas organizações. Dois dos entrevistados, P1CEE1 e P1CEE2, fizeram observações referentes à contratação de programas de *coaching* posteriores à conclusão do programa institucional. Em ambas as organizações – P1 e P2 –, os *coaches* ratificaram a informação de que a contratação do programa e a seleção dos *coaches* são definidas pela organização.

Profissionais contratados na condição de *coaches*

Os *coaches* entrevistados são profissionais externos às organizações e atuam em diferentes empresas, com abordagens e método distintos, de acordo com sua formação na atividade de *coaching*. Nos trechos seguintes, são descritas as formações, segundo os próprios *coaches*.

P1CH1:

[...] decidimos, sete consultores, em fazer a formação em *coaching* ontológico, da linguagem.

P1CH2:

Fiz um processo terapêutico e fui conhecer a antroposofia, já havia tido contato na escola alemã. [...] Fiz um curso de formação de consultores [...].

Ao comentar sobre seu envolvimento no *coaching*, a partir da experiência em uma empresa de recolocação profissional, P1CH3 observa:

[...] Então, derivou o trabalho de *coaching*. Dentro das organizações, não faz sentido fazer o *counseling* de carreira, mas sim o *coaching*, que é mais focado no problema de lideranças, melhoria de *performance* [desempenho], melhoria de habilidades.

Na seção seguinte, são apresentados a técnica e o instrumento de coleta de dados.

3.3 Coleta de Dados

A técnica de coleta de dados, de acordo com Selltiz *et al.* (1972) e Sampieri *et al.* (2006), dá ao pesquisador a liberdade de definir a maneira de propor as questões e a estrutura dos tópicos que devem ser abrangidos. No enfoque qualitativo, segundo Sampieri *et al.* (2006), os dados são coletados por diferentes meios: observação, sessões em profundidade e entrevistas. No presente trabalho a técnica escolhida é a entrevista.

A entrevista é uma técnica de investigação que possibilita ao pesquisador relacionar-se com os indivíduos pesquisados por meio da interação e da proximidade e, quando face a face, obter maior riqueza de detalhes durante o processo de comunicação. Um benefício adicional proporcionado pela presença do pesquisador e do entrevistado é, segundo Selltiz *et al.* (1972, p. 267), a flexibilidade na “obtenção de informações”. Para os referidos autores, há duas classes opostas de entrevistas: as rigidamente padronizadas e as completamente assistemáticas. No primeiro tipo, encontram-se as entrevistas com perguntas fixas ou fechadas; e, no outro extremo, as entrevistas não-diretivas ou abertas. Contudo, haveria entre os extremos as entrevistas focalizadas, parcialmente assistemáticas ou semi-estruturadas e as de profundidade.

As entrevistas focalizadas e não-diretivas pressupõem um entrevistador informado sobre o evento ou a experiência dos entrevistados, definindo antecipadamente, por meio da formulação do problema e das questões de pesquisa, a lista de tópicos e aspectos que deles derivam. A análise de tópicos referenciados, subjacentes ao tema, tratando-se de uma entrevista semi-estruturada e focalizada, possibilita ao entrevistador adicionar questões que aprofundem a investigação e os aspectos considerados na pesquisa. Citando Merto, Fiske e Kendall (1956), Selltiz *et al.* (1972) propõem a entrevista individual, semi-estruturada e focalizada para aqueles casos em que os entrevistados estiveram envolvidos em determinada situação, contribuindo, assim, na verificação dos aspectos de sua experiência e competência.

Com base no exposto, percebe-se como coerente para este trabalho, a utilização da entrevista individual em profundidade, semi-estruturada e focalizada como técnica de coleta de dados, realizada a partir do roteiro de entrevista elaborado para esse propósito (*cf.* Anexo II).

3.4 Técnicas de Análise dos Dados

As entrevistas foram analisadas através das técnicas de análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo constitui o conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais sutis e em constante aperfeiçoamento, aplicados aos diferentes tipos de discursos. A análise de conteúdo baseia-se na inferência do pesquisador sobre o que é comunicado por meio de diferentes formas de comunicação (BARDIN, 1977, p. 30), a saber:

- *Código lingüístico*: escrito e oral;
- *Código icônico*: sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes etc.;
- *Outros códigos semióticos*: o que não sendo lingüístico ou icônico, mas portador de significados (*e.g.*, comportamento, sons, sinais patológicos, objetos, dentre outros).

A definição de Bardin (1977, p. 37) para análise de conteúdo é a de um conjunto de técnicas de análise, que, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, permitem a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção” das mensagens. A técnica tem como foco a objetividade e a subjetividade em analisar tanto o dito quanto o não dito. O pesquisador deve manter-se consciente e atento ao fato de que o não dito pode oferecer informações tão relevantes e importantes quanto o dito. O estado de atenção exige uma abordagem mais flexível e sujeita à evolução da investigação e de seus resultados.

Para Bardin (1977), há duas dimensões de análise a serem consideradas: o estudo do código e das significações que a mensagem fornece. Para se trabalhar nessas dimensões, a autora divide a análise de conteúdo em seis técnicas, quais sejam: (i) análise de avaliação; (ii) análise de expressão; (iii) análise das relações; (iv) análise do discurso; (v) análise categorial; e (vi) análise de enunciação. Dessas seis, duas foram selecionadas por sua aplicação ao propósito do presente estudo: a análise categorial e a análise de enunciação, apresentadas a seguir. A primeira, segundo Bardin (1977), é a mais antiga e a mais utilizada técnica de análise, tendo como foco a divisão dos textos em categorias, de acordo com agrupamentos análogos ou de significados semelhantes. A análise de enunciação, por sua vez, pode ser considerada como a concepção do discurso, da fala do entrevistado, desviando-se das estruturas e dos elementos formais; características que a diferenciam das demais técnicas de análise de conteúdo.

Apesar de não obrigatório, o uso da categorização permite sistematizar a análise do conteúdo submetendo-a a diferentes dimensões de consideração. Sendo um processo do tipo estruturalista, admite duas etapas (BARDIN, 1977): (i) inventário, que isola os elementos de análise; e (ii) classificação, que os distribui. A autora considera como fundamental para uma boa análise categorial a adoção de determinadas práticas, apresentadas no quadro abaixo:

QUADRO 11 – Práticas na análise de conteúdo

| | |
|----------------------------------|--|
| Exclusão mútua | Os elementos não podem pertencer a duas diferentes categorias. |
| Homogeneidade | O princípio depende da homogeneidade das categorias. Há um único princípio de classificação. |
| Pertinência | A categoria só pode ser considerada se pertencer ao quadro teórico definido. |
| Objetividade e fidelidade | As informações e elementos devem ser codificados igualmente em qualquer parte do trabalho; desvios decorrentes da subjetividade atestam uma definição inadequada das categorias. |
| Produtividade | Os resultados devem ser significativos: índices de referência, novas hipóteses e dados exatos. |

FONTE: Bardin (1977).

As técnicas de análise dos dados, em uma pesquisa qualitativa, são viabilizadas através de um processo indutivo, partindo da organização das unidades de registro e do contexto (*i.e.*, codificação), seguida pela classificação dos dados (*i.e.*, categorização), sua interpretação e seus significados para os entrevistados (*i.e.*, inferência) (SELLTIZ *et al.*, 1972; BARDIN, 1977; SAMPIERI, *et al.*, 2006). Nesse sentido, Selltiz *et al.* (1972) apontam que as categorias necessitam estar coerentes com o problema, o objetivo e as hipóteses da pesquisa:

A fim de decidir quais são as categorias significativas, é preciso escolher algum princípio de classificação. A pergunta da pesquisa ou as hipóteses – se formuladas – apresentam a base para a escolha dos princípios de classificação. [...] As categorias em cada conjunto são mutuamente exclusivas, e também incluem todas as possibilidades significativas para esse conjunto de categorias, de forma que cada resposta possa ser colocada, sem ambigüidade, numa categoria ou outra. (SELLTIZ *et al.*, 1972, 441-442).

No presente trabalho a análise de conteúdo das entrevistas é viabilizada pelas técnicas de análise categorial e de enunciação. Segundo Bardin (1977), a análise categorial não leva em consideração a dinâmica da fala dos entrevistados, mas os dados coletados e organizados (*i.e.*, codificação e categorização); a análise de enunciação, diferentemente da primeira etapa, está livre das hipóteses iniciais. Na concepção de Bardin (1977, p. 163), a enunciação “apóia-se numa concepção de

comunicação como processo e não como dado”, ou seja, o discurso tomado como um ato da fala, sujeito aos seguintes fatores:

- as condições de produção – locutor, receptor e tema ou objeto de estudo;
- o rodeio para enunciação – análise lógica do discurso ou da dinâmica da entrevista e da retórica dos entrevistados.

A análise das entrevistas se deu em três fases: (i) leitura flutuante, pré-análise ou codificação inicial; (ii) categorização por meio da análise de profundidade das informações coletadas; e (iii) tratamento dos resultados por meio da inferência e da interpretação. As duas primeiras contribuem para a definição das categorias, e a última, para a análise de enunciação, como descrito no quadro a seguir.

QUADRO 12 – Fases da análise de conteúdo

| Fases | Definição | Ações |
|---|---|---|
| I – Pré-análise, leitura flutuante ou codificação inicial | “A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo.” (p. 103) | Escolha das unidades de registro e de contexto; determinação das unidades de análise (pessoas, fatos, eventos) para reconhecimento das categorias de análise. Leitura superficial do material e escolha dos documentos |
| II – Categorização | “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, e, seguidamente, por um reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.” (p. 117) | Define pela inserção e caracterização as unidades de análise em categorias, por meio do inventário e classificação dos resultados da análise. |
| III – Inferência | O discurso é analisado como processo, com suas limitações e condições de produção, sendo a técnica indicada para entrevistas não-diretivas. | Tratamento dos resultados com o propósito de responder aos critérios de interpretação, de sistematização e de generalização. |

FONTE: adaptado de Bardin (1977).

Em entrevistas semi-estruturadas e focalizadas, a análise de enunciação busca a compreensão do ponto de vista e das referências do entrevistado, limitada ao tema definido no início da entrevista. Apresenta ainda como característica a definição de um roteiro prévio de entrevista, no qual a improvisação é permitida, porém, orientada ao objetivo da pesquisa. Neste trabalho o processo de

análise dos dados foi feito por meio da análise comparativa do discurso dos envolvidos, obtido a partir de um mesmo roteiro de entrevista (cf. Anexo II).

Conforme apresentado no quadro a seguir, as entrevistas foram submetidas as três etapas de análise, contemplando os procedimentos necessários para a realização de cada uma delas.

QUADRO 13 – Procedimentos de análise

| Etapas | Procedimentos | Técnicas | Exemplos |
|-----------------------------------|---|---|---|
| Leitura Flutuante | Manusear os dados | Escolha dos dados a serem analisados | Arquivos, bancos de dados, organizadores |
| | Ler e anotar os dados levantados | Leitura flutuante | Reflexão e anotações iniciais |
| Análise de Profundidade | Descrever, classificar e interpretar os dados | Regra da exaustividade | Contexto, categorias e comparações |
| | Representar e visualizar as categorias de análise | Regra da representatividade; regra da homogeneidade | Matrizes e gráficos |
| Inferência e Interpretação | Observar diferenças e semelhanças entre segmentos dos dados | Análise de enunciação | Análise, interpretação e inferência dos dados |

FONTE: adaptado de Selltiz *et al.* (1972); Sampieri *et al.* (2006) e Bardin (1977).

Como indica o Quadro 13, a análise dos dados começou pela leitura flutuante, que contribui para a geração das primeiras idéias na definição das categorias de análise. Posteriormente, na análise de profundidade, foram questionadas e classificadas as relações das categorias previamente identificadas na etapa anterior. Após a definição das categorias de análise, foram implementados os procedimentos de inferência e de interpretação dos dados coletados (BARDIN, 1977).

A análise dos dados coletados nas entrevistas buscou verificar se há congruência na percepção dos envolvidos nos programas de *coaching*. Essa verificação se pautou na interpretação do conteúdo das entrevistas junto aos envolvidos sobre os programas de *coaching* contratados pelas organizações. A Figura 1 representa as técnicas de análise adotadas e a seqüência em que foram aplicadas neste trabalho.

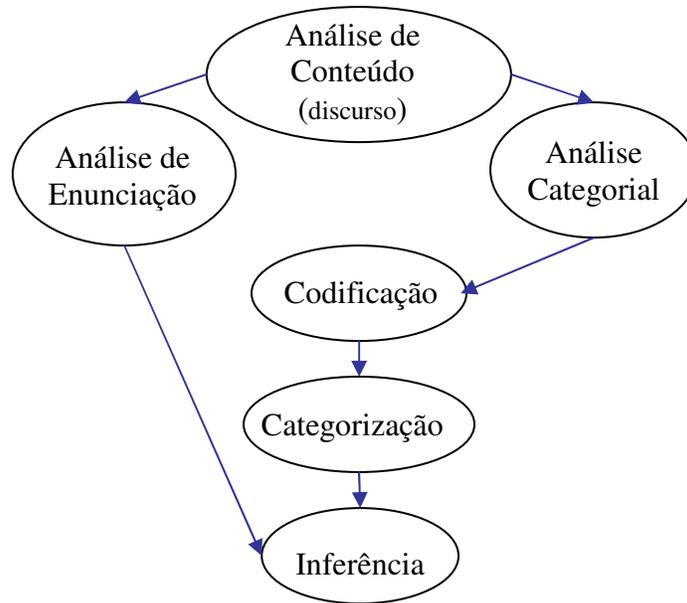


FIGURA 1 – Técnicas de análise

FONTE: adaptado de Selltiz *et al.* (1972); Sampieri *et al.* (2006); Bardin (1977).

3.4.1 Procedimentos operacionais da pesquisa

O instrumento de entrevista foi definido após a verificação de sua adequação identificando “quais as mudanças necessárias, antes do início do estudo completo” (SELLTIZ *et al.*, 1972, p. 618). O roteiro de entrevista foi primeiramente testado e, após coletar as informações obtidas e discutir o propósito das perguntas e sua intenção junto aos respondentes, conforme propõe Selltiz *et al.* (1972), observou-se que a seqüência de perguntas fechadas no roteiro resultou na redundância de dados coletados. Após o instrumento de coleta ser testado, optou-se pela adoção de questões abertas, considerado-as mais apropriadas à obtenção das informações pertinentes à pesquisa. De acordo com Selltiz *et al.* (1972), uma das possibilidades para compreensão da fala dos respondentes, durante a entrevista, é a de “fazer outras perguntas a fim de esclarecer o sentido de uma resposta”, mantendo-se, assim, a possibilidade de inserção de novos questionamentos.

As questões foram elaboradas tendo em vista três principais etapas dos programas de *coaching* observadas no referencial teórico do presente estudo: (i) propósito da contratação; (ii) desenvolvimento do programa; (iii) resultados obtidos. A duração das entrevistas foi de

aproximadamente uma hora, e as verbalizações foram posteriormente transcritas e submetidas às técnicas de análise propostas.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentados os resultados da análise de conteúdo das entrevistas realizadas. As informações que pudessem identificar a organização ou o respondente da pesquisa foram suprimidas do texto ou substituídas por uma codificação (*cf.* seção 3.2.2, Quadro 10), em razão do acordo de sigilo e confidencialidade citado anteriormente.

Na seção seguinte, são apresentados os procedimentos de análise de conteúdo das entrevistas realizadas, as categorias resultantes da análise categorial e as inferências obtidas por meio da técnica de análise de enunciação.

4.1 Análise Categorial e de Enunciação

Após o processo inicial, por meio de leitura flutuante, os resultados foram categorizados e analisados em profundidade, resultando na definição de oito categorias de análise, extraídas a partir do discurso dos entrevistados e analisadas à luz do referencial teórico deste trabalho, com vistas ao atendimento dos objetivos deste trabalho. As categorias definidas foram: (i) definição do propósito do programa de *coaching* contratado; (ii) experiência e papel do *coach*; (iii) posição organizacional do *coachee*; (iv) duração do programa de *coaching*; (v) contribuições e foco do programa de *coaching*; (vi) etapas do programa de *coaching*; (vii) beneficiários do programa de *coaching*; e (viii) avaliação dos resultados do programa de *coaching*.

Nas seções seguintes, serão transcritos trechos das entrevistas justificando as categorias definidas e sua respectiva análise de enunciação, apresentadas por categoria. A apresentação dos resultados será constituída da seguinte forma: primeiramente, a análise categorial considerando os programas P1 e P2; posteriormente, a análise enunciação de P1, seguida da análise de enunciação de P2; finalmente, as considerações finais de cada categoria.

4.1.1 Definição do propósito do programa de coaching contratado

A presente categoria é resultante da referência dos diferentes entrevistados à atribuição de um propósito para a contratação dos programas e para o envolvimento dos executivos. No referencial teórico deste trabalho, três principais propósitos para a contratação de programas de desenvolvimento profissional foram identificados: (i) orientar um profissional mais jovem em seu projeto de vida (*mentoring*); (ii) aconselhar o profissional em suas decisões na carreira (*counseling*); e (iii) assessorar um executivo no incremento de seu desempenho profissional (*coaching*).

Fagenson-Eland *et al.* (2005), Kram (1980) e Higgins e Kram (2001) fazem referência ao mentor como um profissional experiente que orienta um executivo mais jovem. O'Brien (2001) e Patterson e Eisemberg (1988) descrevem o *counselor* como um profissional que auxilia o cliente na tomada de decisão e nas escolhas na carreira, sem considerar os objetivos da organização, ou seja, com a atenção no propósito definido pela pessoa (cliente). Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996), Kilburg (1996, 2001), Dingman (2004) e Maynard (2006) e Sztucinski (2001) afirmam que os *coaches* são contratados pelas organizações para desenvolvimento dos executivos em suas funções e atividades organizacionais, com objetivos e propósitos mutuamente definidos pelos envolvidos (*i.e.*, organização, *coachee* e *coach*).

Análise Categorical

A seguir apresentam-se alguns trechos das falas dos entrevistados de P1 e P2 que sustentam, juntamente com o referencial teórico, a escolha desta categoria:

PIRH1 – Entre o *coach* e o participante, é confidencial. [...] Perguntar-se “vamos trabalhar especificamente esta meta, dentro do próprio plano?” traz um aspecto profissional concreto para seu desenvolvimento. Entretanto, se me perguntar o que é contratado, não sei dizer; é entre eles. Sequer o RH ou o gestor [sabem].

PIRH2 – *Coaching*, nesse sentido, era fundamental, pois a organização queria trazer o estilo *coaching* para dentro [dela]. Havia [...] dois ou três objetivos [secundários]: um deles [era] o de reflexão individual, entendimento dos diferentes papéis, papel do líder, o próprio processo em si. Nosso objetivo era sempre de aumentar o número de estilos de liderança usados. [...] O contexto no Brasil era o de aquisição de uma outra instituição, integração de tecnologias, negócios etc. [...] Tínhamos em mente que, aqui no Brasil, o programa de desenvolvimento tinha uma função e um contexto.

P1CEE1 – Contratei de uma forma muito limpa; o que conversamos lá dentro, fica lá dentro. [...]O objetivo geral era de trabalhar os executivos para que se tornassem pessoas

melhores e, assim, fossem melhores gestores. [...] Os objetivos específicos estavam centrados no desenvolvimento de quatro competências elegidas pela organização: [...] raciocínio estratégico, desenvolvimento de pessoas, foco no cliente e maturidade [...].

P2CH3 –[...] no mínimo, vamos conversar com a chefia do indivíduo que irá participar do *coaching*, com o RH que está envolvido e com o próprio indivíduo; no mínimo, porque, algumas vezes, [discutimos]com mais pessoas. [...] É por consenso, tem de ser muito transparente, por que a empresa está querendo, por que o indivíduo está querendo; e quanto a empresa e o indivíduo investem nisso deve estar muito claro. Nessa fase inicial, é que se contrata[m] os objetivos, fica claro por que, para que, qual o tipo de resultado que se espera; e isso é, por incrível que pareça, uma coisa difícil para a empresa, para as pessoas definirem.

P2RH3 – [...] precisa de um cuidado especial; é quase como se o plano de desenvolvimento dessa pessoa, ou para ela assumir uma outra posição. [...] por exemplo, [uma pessoa] tem resultados excelentes, mas precisa trabalhar mais a competência de liderança ou outra coisa, uma habilidade política interna, ou alguma coisa postural, que possa ajudar e fortalecer esse colaborador na posição, seja por um novo *step* [promoção], seja porque está assumindo uma posição, e isso está pesado demais e precisa fortalecer mais. Então, nós buscamos externamente um profissional para que possa montar um plano de *coaching* junto a essa pessoa, com começo, meio e fim e com plano de desenvolvimento pós-processo.

Análise de enunciação – organização P1

O respondente P1RH1 atribui como propósito do programa de *coaching* ajudar os executivos no desenvolvimento de uma nova cultura e identidade organizacional, necessidade decorrente dos processos de aquisição conduzidos pela organização:

[...] Teve toda uma questão de mudança de cultura, de identidade; foram duas culturas muito diferentes. Em 1999/2000, terminou a fusão, e percebemos que precisávamos trabalhar os líderes da organização nessa nova identidade, desse novo jeito de ser da organização. Surgiu daí a idéia de se fazer um programa de desenvolvimento de lideranças.

Considerando que as mudanças exigiriam transformações dos executivos, a organização teria se decidido, segundo P1RH1, pela introdução do *coaching*:

Depois de ‘n’ discussões, descobrimos que o que estávamos propondo era uma mudança muito grande, muito ousada. Logo, não poderíamos esperar que o participante desse conta desse conteúdo sozinho. Veio então a idéia de trazer o programa de *coaching*, que poderia ajudar o participante nessa grande transformação que estávamos propondo.

Durante a entrevista, o respondente P1RH1 inseriu o que parece ser outro propósito da organização, a transformação dos executivos em pessoas melhores, ao afirmar:

Só [se] consegue ser um profissional melhor a partir de uma pessoa melhor; [...] é a base para trabalharmos o processo de *coaching*.

Aparentemente, o propósito é, segundo P1RH1, promover e subsidiar a transformação dos executivos em pessoas melhores e, por conseguinte, em profissionais mais capacitados, “uma mudança muito grande, muito ousada”. A expressão “transformação” é recorrente na fala desse entrevistado e também reconhecida na descrição da experiência vivenciada por P1CEE1 no programa.

As observações de P1RH1 são partilhadas parcialmente por P1RH2, que enfatiza como propósito do programa de *coaching* o desenvolvimento de estilos de gestão, procedente da identificação de uma necessidade global da organização. P1RH2 observa, contudo, a orientação do programa para o Brasil:

[...] no Brasil, tínhamos o desafio de passagem de um modelo de organização, quanto aos estilos de liderança e gestão, totalmente desalinhados da identidade organizacional, para um momento muito mais alinhado [...] à identidade organizacional.

Em seguida, P1RH2 faz o registro de que “[o] programa no Brasil está centrado todo no indivíduo”, o que torna possível inferir que o programa global tinha uma orientação diferente. O respondente justifica as diferenças entre o propósito dos programas global e local informando que, no Brasil, as definições foram mais intuitivas:

Então, a definição de *coaching* era necessária, pois as coisas convergiam. No Brasil, [isso] não foi feito; foi usada mais a intuição, que deu certo; mas [...] não houve a reflexão, parar e escrever. No modelo educativo, teve [um processo de reflexão, mas foi] muito mais filosófico do que operacional. Na Europa, [esse processo foi] filosófico e operacional.

Os demais envolvidos no programa P1 não fizeram menção sobre os estilos de gestão definidos pela organização, a busca de construção de cultura ou a identidade organizacional. Os discursos confirmam um programa com propósitos definidos pelos próprios *coaches*, sem o envolvimento ou ratificação prévia da organização. Os respondentes P1CEE1, P1CH1 e P1CH2 manifestaram objetivos da organização e do *coachee*, mas somente fazem referências às suas questões pessoais, não apresentando dados ou informações que permitam inferir sobre considerações ou discussão dos objetivos organizacionais durante o programa.

A descrição do propósito do programa dada por P1CEE1 concerne especificamente ao seu desenvolvimento pessoal (*i.e.*, tornar-se uma pessoa melhor e, assim, um profissional melhor):

[...] tínhamos [que], de alguma forma, trabalhar o autoconhecimento, desenvolvimento, e elaborar um plano de trabalho, um plano de ação que fechasse o programa [do] qual estávamos participando. É importante, em um programa de desenvolvimento, seu conceito, ou seja, como tratar o ser humano. Fazer com que os gestores, em primeiro lugar, sejam boas pessoas – sendo boas pessoas, há a possibilidade de se tornarem bons líderes, bons gestores; assim se consegue equalizar.

O respondente P1CEE1 não informa sobre os critérios a serem trabalhados para a formação de pessoas melhores ou sobre o plano para a realização do objetivo. Quando perguntado sobre o envolvimento da organização, afirmou:

[A organização] tem conhecimento, [os dirigentes] aprovam, mas é meu, para o meu desenvolvimento; [...] o *coach* não passa relatório para o RH ou para o gestor sobre o que acontece comigo. Não tem isso. Nossa relação é sempre legal; o problema é meu.

Essa última frase corrobora a percepção de P1CH1, a seguir, acerca do não envolvimento da organização na definição sobre o desenvolvimento do programa, o propósito atribuído e os objetivos definidos entre *coachee* e *coach*.

O *coach* P1CH1 apresenta dois objetivos centrais do programa, reforçando as competências estratégicas definidas pela organização e pela fala do presidente da organização sobre a obtenção de profissionais melhores a partir de pessoas melhores. Não obstante, não são manifestados pelo respondente os procedimentos de avaliação ou de acompanhamento dos resultados pela organização, seja na obtenção das competências ou na transformação das pessoas. A ênfase do entrevistado está na ausência de envolvimento da organização, na figura de seus representantes:

Isto foi algo [de] que sentimos muita falta, pois a organização, na época, acompanhou o processo de todos os profissionais, mais na forma do que no conteúdo. Por exemplo, no conteúdo das sessões, o RH [P1] participou muito pouco. [...] Em muitas ocasiões, [eu] orientava o executivo para uma conversa com o gestor, com a representante de RH, para que pudessem ter uma interação, para que pudessem fazer um acompanhamento, uma vez que, em algum momento, iríamos embora. Mas [...] teria que ter um olhar da organização para essas pessoas, e não poderia continuar somente com pessoas externas. Havia pouco envolvimento da empresa. O *modus operandi* não previa o envolvimento [...].

Com outra abordagem, P1CH2 enfatiza a importância da discussão prévia e do acordo entre os envolvidos sobre os objetivos do programa. Esse respondente, entretanto, não menciona se o

procedimento foi seguido no programa P1 ou quais teriam sido os objetivos definidos. O entrevistado esclarece, todavia, sobre a dificuldade de definição dos objetivos, o que ocorreria durante o desenvolvimento do programa. Como será observado na categoria “Contribuição e foco do programa de *coaching*”, seção 4.1.5, as sessões de *coaching* conduzidas por P1CH2 parecem estar orientadas ao indivíduo e às suas questões pessoais, conforme se verifica em sua descrição:

Ao iniciar, começamos a revisar sua vida, ajudando-o [o *coachee*] a conhecer-se melhor e, então, definir objetivos mais concretos. Se houver já alguma recomendação, é acordado com o *performer* [*coachee*]. O importante é que ele traga essa questão e reconheça que é uma questão que ele queira desenvolver; se for simplesmente uma recomendação do chefe, é mais difícil ele querer mudar. Sendo assim, primeiramente [deve-se] verificar se é isso que ele quer entender, mudar; ele precisa aceitar isso. No começo, nos conhecemos mais e, assim, identificamos os objetivos.

O *coachee* P1CEE2 divide o propósito do programa de *coaching* em duas fases. Referindo-se à primeira, menciona:

[Tratava-se de] um projeto que pudesse desenvolver um plano de negócios e [que] a organização pudesse comprar e implementar.

O respondente não se manifestou quanto à entrega do plano ou à implementação. Em se tratando da segunda fase, o *coachee* P1CEE2 afirma:

Nas outras sessões, como isso não aconteceu e não era o objetivo final que eu deveria ter perseguido ou que a organização queria que eu perseguisse, fiz as outras sessões com outro profissional, sem formação psicológica, diferente da primeira. Estava mais preocupado em trabalhar e reforçar coisas como inteligência emocional, como a maturidade, e compreender essas coisas relacionadas com a percepção, que se tornam realidade.

Aparentes contradições são observadas na descrição pelo entrevistado P1CH2 sobre o propósito e as motivações para contratação de um programa de *coaching*, sobre as questões pessoais e sobre as buscas no passado das causas dos problemas presentes, sendo apresentadas nas categorias seguintes (subseções 4.2.2, 4.2.5, 4.2.7 e 4.2.8). Pode-se observar a recorrência na fala do *coach* no uso de expressões de “mudança” atribuindo ao programa a percepção de um processo para a transformação do *coachee*. Não está claro, contudo, qual a mudança proposta, esperada ou sugerida, considerando-se que a participação é ampla e estendida a todos os executivos ocupantes de cargos de alta gerência.

Com diferentes enfoques o programa é descrito pelos envolvidos no programa P1 como um programa de mudança e transformação dos *coachees*, sem, contudo, a explicitação sobre a efetividade do propósito para o executivo e para a organização.

Análise de enunciação – organização P2

Os respondentes P2RH3 e P2CEE4, ao discorrerem sobre o programa de *coaching*, relataram os procedimentos mutuamente acordados com definições prévias sobre o propósito do programa e aquelas situações em que seria indicada sua contratação. Uma vez verificada a necessidade de *coaching*, ocorre uma reunião entre o executivo, seu superior e o profissional da área de RH com o intuito de acordarem sobre as razões para a contratação, os objetivos e os resultados esperados. Posteriormente, o *coach* é contratado, e é conduzida uma nova discussão com o novo envolvido (*i.e.*, o *coach*) a fim de que as definições prévias sejam mutuamente revistas e formalizadas.

A descrição do acordo mútuo entre os envolvidos é ratificada no discurso de P2RH3:

[...] as três partes estão de acordo, solicita-se a proposta, acorda-se que é aquilo mesmo, o consultor irá vir, irá conversar com o gestor, com o RH e com o colaborador. [...] De tempos em tempos, há uma reunião entre os envolvidos para falar do processo, como anda etc., e para falar sobre os próximos passos até a parte subsequente. Há um acompanhamento das três partes, e [o programa] tem uma duração de aproximadamente 8 meses até um ano.

O propósito do programa P2 pode ser sintetizado na observação de P2CEE4 ao descrever sua indicação para participar do programa de *coaching*, ou seja, desenvolver aquelas competências esperadas pela organização e que o executivo admite como fracas:

[T]rês diretores [...] conheciam toda minha dedicação e conheciam meus pontos fortes, mas sabiam também os fracos. Veio então uma sugestão: “Vamos fazer um acordo. Você vai ter oportunidade de crescer na empresa, só que você terá que passar pelo processo de *coaching* para [...] se enquadrar naquilo que a empresa espera de seus profissionais, de seus gerentes gerais, ou seja, para a alta direção.”

Propósito semelhante ao mencionado por P2CEE4 é citado por P2RH3:

[...] é quase como o plano de desenvolvimento dessa pessoa, ou para ela assumir uma outra posição. [...] por exemplo, tem resultados excelentes, mas precisa trabalhar mais a competência de liderança ou outra coisa, uma habilidade política interna, ou alguma coisa postural, que possa ajudar e fortalecer esse colaborador na posição, seja por um novo *step* [promoção], seja porque está assumindo uma posição e isso está pesado demais e precisa fortalecer mais. Então, nós buscamos externamente um profissional para que possa montar um plano de coaching [...].

Considerações finais sobre a categoria

Os respondentes da pesquisa manifestaram que o propósito da contratação dos programas foi definido pela organização, pelos *coachees* e pelos *coaches*, em diferentes arranjos. Não foi possível observar em suas falas similaridade de percepção quanto a quem define o propósito do programa, as razões para a contratação e os objetivos, ou seja, não há congruência na percepção dos envolvidos. A percepção dos entrevistados do programa P1 assemelha-se à descrição do *counseling coaching*, de acordo com Berglas (2002) e Tobias (1996), e do *counseling*, apresentada por Patterson e Eisenberg (1988). Os respondentes P2RH3 e P2CH3 relatam o propósito do programa P2 em consonância com a linha de pensamento de Kilburg (1996, 2001, 2004) e Grant (2003a, 2004), enfatizando como propósito do programa de *coaching* o desempenho do executivo e da organização contratante do programa. Considerando-se a percepção dos envolvidos no programa P2, é possível afirmar que há aparente congruência nas percepções desses sujeitos.

4.1.2 Experiência e papel do coach

Nessa categoria, é considerada a relevância para os entrevistados sobre o papel desempenhado e a experiência do *coach* durante as interações. Para Kilburg (2004), espera-se que o *coach* assessore o *coachee* na auto-reflexão, na tomada de consciência sobre si, no autoconhecimento e no reconhecimento da auto-eficácia, objetivando a melhoria do desempenho profissional do *coachee*. Natale e Diamante (2005) indicam o *coach* como um profissional provocador, que acompanha e busca a adequação das respostas físicas, intelectuais, emocionais e comportamentais do *coachee* durante o processo de elaboração do plano de ação deste. Os autores Guthrie e Alexander (2001) admitem o *coach* como um gestor de projetos, que acompanha o *coachee* na preparação e na execução das respectivas etapas; por sua vez, Maynard (2006) atribui ao *coach* o papel de facilitador do processo de desenvolvimento. Os autores citados afirmam que o programa de *coaching* nas organizações tem por objetivo melhorar o desempenho da organização (*cf.* seção 2.3). Além disso, para que o *coach* desempenhe eficazmente seu papel, faz-se necessário que tenha tido vivência organizacional prévia, condição esta necessária, segundo Berglas (2002) e Tobias (1996), tal qual apresentado nas seções 2.1, 2.2 e 2.3, para a prática do que denominaram

de *consulting coaching*. Kilburg (2001) adiciona ainda que, em termos de experiência de um *coach* atuante em projetos organizacionais, deve-se considerar sua vivência em posições executivas.

Análise categorial

A experiência e o papel do *coach* é uma das condições citadas pelos respondentes para a atividade de *coaching* nas organizações P1 e P2, confirmando a seleção desta categoria:

P1RH2 – Fizemos algumas definições; por exemplo, o *coach*, para trabalhar conosco, necessariamente precisava ter alguma certificação de formação em *coaching*; se não tivesse, teria que ter experiência comprovada com altos executivos – por exemplo, dez anos para trabalhar com o presidente e cinco para [atuar junto a] outros executivos. [...] O conhecimento da organização era algo muito valorizado [...].

P1CH2 – Somos facilitadores de processo de desenvolvimento. [...] O que tem que agregar é facilitar os processos de entendimento, alinhamento das organizações para que [os *coachees*] possam extrair o melhor dos processos, das pessoas. [...] O *coach* é útil para analisar os leões do dia e, depois, analisar as etapas do processo.

P1CEE1 – [...] meu objetivo é de que ele [*coach*] me ajude com direção, me ajude a refletir sobre algum assunto; trabalhamos muito com reflexão, com perguntas. Esse aspecto é muito importante; temos que buscar respostas; eu tenho este contrato; o trabalho dele é me ajudar a refletir para que juntos consigamos chegar a uma resposta.

P2CH3 – Para esse tipo de trabalho, não basta conhecimento, dominar uma metodologia, a senioridade é fundamental. [...] Senioridade no sentido pessoal e de vivência organizacional, no mundo do trabalho.

P2CH2 – Primeiro [destaca-se] senioridade: senioridade no sentido pessoal e de vivência organizacional, no mundo do trabalho. Outro dado importante é o foco nas pessoas, habilidade, competência de lidar com gente. A formação, em tese, tanto faz.

P2RH3 – Geralmente, buscamos pessoas com experiência ou vinculadas a alguma consultoria como suporte, mas profissionais com experiência no tema de *coaching*. Não se pega alguém saindo da faculdade, ou [que] começou outro dia; [escolhe-se] alguém com mais estrada, mais senioridade [...]; [é importante a] consistência desses profissionais, seja de formação, seja de bagagem, seja de [...] recomendação de algum outro colega, de alguma outra empresa, de conhecimento de mercado de alguma maneira. Não precisa ser nenhuma estrela, pelo contrário; mas precisa ser um profissional respaldado por alguma experiência, ou uma consultoria respaldada por uma imagem.

Análise de enunciação – organização P1

Os respondentes P1CEE1, P1CEE2, P1RH2 referem-se ao *coach* como um conselheiro que os ouve e os orienta, os ajuda e os aconselha, analisa e reflete sobre experiências passadas que influenciam o comportamento do *coachee* no presente. A diversidade de papéis atribuídos ao *coach* pelos participantes do programa P1 torna-se evidente nos trechos do discurso de P1CEE1:

O meu *coach* atua tanto como *coach* quanto como mentor; já viveu situações parecidas, tanto pessoais quanto profissionais.

Em seguida, o entrevistado atribui ao *coach* a responsabilidade de auxiliá-lo a tomar consciência sobre as causas de comportamentos indesejáveis e recorrentes:

Vivia num modelo de repetição de padrões, sem entender a causa-mãe, a causa-raiz desse processo. Foi na terceira sessão que tivemos uma conversa mais profunda e falamos sobre um evento na minha adolescência, e ficou claro porque tinha algumas reações. [...] Especificamente sobre esse caso na adolescência, foi uma coisa que se repetiu muitas vezes e me fez sofrer. Não [foi] uma *performance* [desempenho] ruim: não fez que eu não me desse com as pessoas, mas fez que tivesse tanto sofrimento que impactava o que fazia; isso foi extremamente útil. Essa regressão, esse processo de voltar e entender meu passado foi muito importante.

O respondente P1CEE2, por outro lado, comenta sobre sua percepção quanto à suposta missão do *coach* no programa:

[...] percebia-se claramente que o *coach* tinha a missão de fazer você entender que, [para] determinadas coisas que você descobria na sessão, você tinha que interagir com o gestor. O *coach* ajudava a perceber quando as pessoas me percebiam de forma negativa e [o que me] impedia [de] ser mais ou menos líder, pior, ou melhor, percebido.

Segundo P1RH2, o *coach* no programa P1 deveria ajudar o *coachee* no desenvolvimento dos estilos de liderança definidos pela organização:

[...] então, escrevemos que seria para ajudar pessoas em seus desafios de liderança, mas com uma visão do ser humano em sua totalidade, não somente como profissional. [...] O *coaching* poderia ajudar a desenvolver a gama de estilos à disposição da organização.

Complementando, o respondente reforça a atitude de ajuda ao *coachee* em suas funções executivas, reforçando a visão da pessoa:

O *coach*, nesse sentido, era um dos pontos-chave, essenciais, para ajudar as pessoas a navegar de um lado ao outro dessa regra de estilos de liderança.

A percepção dos respondentes é similar ao conceito adotado por Hudson (1999), que faz uso da denominação de *coaching* para diferentes práticas, como o *mentoring* e o *counseling*, inclusive denominando o *coach* de *mentor-coach*. Essa posição é reforçada ao associar a experiência em situações executivas similares (i) às vividas pelo *coach* (*i.e.*, característica do *mentoring*); (ii) ao processo de regressão e de análise de incidentes passados (*i.e.*, iniciativas do *counseling*); e (iii) às atividades profissionais exercidas com intuito de um plano de negócios para a organização (*i.e.*, uma das atividades do *coaching*).

Análise de enunciação – organização P2

Os entrevistados envolvidos no programa P2 parecem convergir sobre a experiência e o papel do *coach*. Os respondentes P2RH3 e P2CH3 enfatizam a experiência do *coach* em atividades organizacionais, minimizando a relevância de certificações ou de formações específicas.

P2CH2 – Primeiro [destaca-se] senioridade: senioridade no sentido pessoal e de vivência organizacional, no mundo do trabalho. Outro dado importante é o foco nas pessoas, habilidade, competência de lidar com gente. A formação, em tese, tanto faz.

P2RH3 – Não se pega alguém saindo da faculdade, ou [que] começou outro dia; [escolhe-se] alguém com mais estrada, mais senioridade [...]; [é importante a] consistência desses profissionais, seja de formação, seja de bagagem, seja de [...] recomendação de algum outro colega, de alguma outra empresa, de conhecimento de mercado de alguma maneira.

O papel do *coach*, para os respondentes dessa organização, é o de facilitador do projeto de elaboração de um plano de ação para o desenvolvimento do *coachee*, definido em conjunto com a organização. Pode-se inferir pelas falas dos entrevistados de P2 um *coach* com o papel de assessorar o executivo, sem necessariamente possuir alguma certificação, mas obrigatoriamente reconhecido profissionalmente por sua atuação e senioridade em posições executivas.

Considerações finais sobre a categoria

Os participantes dos programas P1 e P2 parecem não partilhar das mesmas percepções quanto à experiência e ao papel do *coach*. Os respondentes da organização P1 explicitam como critério para contratação a certificação do profissional como *coach*. No programa P1, o *coach* é tido como um orientador, um conselheiro pessoal do *coachee*, sem envolvimento da organização no desenvolvimento das interações entre o *coachee* e o *coach*. Diferentemente de P1, os envolvidos

no programa P2 reforçam como critério para contratação a experiência e a senioridade do *coach* em posições executivas, reconhecendo-o como um facilitador de projetos. As diferentes percepções dos envolvidos no programa P1 P2 tornam possível a afirmação de que não há congruência entre os respondentes.

A percepção sobre a experiência e o papel do *coach* entre os entrevistados do programa P1 parece estar propensa ao *counseling* e ao *mentoring*; contrariamente, os entrevistados do programa P2, tendem ao *coaching*. Logo, conclui-se, em consonância com o referencial teórico sobre *coaching* deste trabalho, que existe uma aparente ausência de congruência entre os participantes de P1, mas possível congruência em P2.

4.1.3 Posição organizacional do coachee

Aspectos referentes à posição de alta gerência dos *coachees* na organização são mencionados pelos autores Kilburg (2004), Grant (2003a), Grant e Cavanagh (2004), Goldsmith (2005), D'abate *et al.* (2006), Dingman (2004) e Kampa-Kokesh (2001), apresentados na seção 2.4, os quais enfatizam a indicação de tais profissionais à atividade de *coaching*.

Análise categorial

A posição organizacional do *coachee* na alta gerência é mencionada pelos entrevistados dos programas P1 e P2, ratificando a inserção desta categoria.

P1CEE1 – Teve, digamos assim, de partir de um critério para selecionar as pessoas. Estamos tratando de liderança, dos líderes da organização; logo, tínhamos que pegar quem era líder ou potencial líder – razão da segregação ou desse critério para selecionar os *coachees*.

P1RH1 – [...] precisávamos trabalhar os líderes da organização [...]. Surgiu daí a idéia de fazer um programa de desenvolvimento de lideranças.

P1CH1 – Os participantes eram profissionais mais seniores – a idéia era essa.

P1RH2 – [...] o programa estava muito bem estruturado para um dos níveis de executivos: aqueles que chamamos de *tag members*, o time de executivos [internacionais] seniores da organização.

P2CH3 – Da forma que estamos falando, é mais aplicável para lideranças, gerência, alta gerência, diretoria e presidência.

Análise de enunciação – organização P1

A percepção dos entrevistados quanto à posição dos *coaches* na organização P1 parece unânime, haja vista que não foram observadas contradições entre os envolvidos no programa P1. Nesse programa, todos os executivos em posições de alta gerência são convidados a participar do programa de *coaching*.

O respondente P1RH1 enfatiza o conhecimento dos executivos sobre o critério – posição na organização – para participação no programa:

Aqueles que estão sendo promovidos para os cargos elegíveis ao programa já falam logo: “fui promovido e posso fazer o programa”.

P1RH1 comenta também sobre a possibilidade de contratações de *coaches* externos, independentes do programa, em situações específicas. Nesse caso, a consultora interna de RH e/ou o gestor solicitam um programa de *coaching* específico, e a área de recursos humanos, por sua vez, avalia a viabilidade, definindo sobre a contratação e concepção do programa, como se constata a seguir:

Por exemplo, uma *business partner* [consultora interna de RH] que atende uma área ‘x’ identifica que o gestor ou uma pessoa precisa [de um *coach*], e ela pode sugerir e acordar um programa de *coaching*, independente de estar ou não no programa de desenvolvimento.

No trecho a seguir, estão descritas a solicitação do gestor e a avaliação da área de recursos humanos para um programa de *coaching* para jovens profissionais, em posições de baixa gerência, de acordo com a fala de P1RH1:

Um diretor executivo sugeriu um programa de *coaching* para eles [jovens profissionais]. Fiquei de pensar e estudei, e eles não têm repertório para um programa de *coaching*, seria mais uma terapia do que *coaching*.

Análise de enunciação – organização P2

Os respondentes no programa P2 descrevem a orientação do programa para os executivos em posições de alta gerência, sendo estes elegíveis a um programa de *coaching*; contudo, sua

participação está condicionada à indicação do superior hierárquico em conjunto com o executivo da área de recursos humanos. O respondente P2RH3 explicita o processo de indicação do executivo para o programa de *coaching*:

Num processo desses, posso chegar à conclusão de que a pessoa, seja no processo de *needs improvements* [necessidade de desenvolvimento], ou de um *key player* [executivo-chave], necessita de um reforço de *coaching* que vai além da questão do apoio do líder dessa pessoa. [...] quando for um caso específico, para não abrir demais e realmente preservar o indivíduo, muita gente nem fica sabendo que aquela pessoa passou por um processo de *coaching*. Então, [são envolvidos apenas] o RH da unidade de negócio e o próprio gestor direto da pessoa que sabe [sobre a participação], os quais solicitaram [o programa de *coaching*].

Considerações finais sobre a categoria

Diferentemente das categorias até então apresentadas, os entrevistados, envolvidos nos programas P1 e P2, foram unânimes em ratificar que a orientação de seus programas é para executivos em posições de alta gerência ou àqueles profissionais em transição para ocupação de tal cargo ou função. Exclusivamente nessa categoria, é possível evidenciar a congruência da percepção dos respondentes dos programas P1 e P2 com a proposta de Kilburg (1996, 2001, 2004), de Sztucinski (2001) e de Dingman (2004), os quais sugerem o *coaching* para profissionais com responsabilidade gerencial e poder de decisão na organização. No entanto, há distinção, em referência à decisão de envolvimento e de participação dos *coachees* nesses programas: em P1, todos os executivos em posições de alta gerência são inseridos compulsoriamente no programa; em P2, somente participam aqueles indicados pelo superior e pelo executivo de RH, facultada ao executivo a decisão de participar do programa de *coaching*.

4.1.4 Duração do programa de coaching

Um dos componentes dos programas de *coaching*, segundo Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996), seção 2.4, consiste na definição e na contratação da duração do programa. Essa posição é corroborada por Whitmore (2005), abordado na seção 2.1, que defende a concordância entre os envolvidos na definição de prazos para o desenvolvimento dos programas de *coaching*. A duração do programa é, para os autores e pesquisadores dos programas de desenvolvimento profissional (*cf.* Capítulo 2), uma das características distintivas entre as diferentes práticas.

Posição semelhante pode ser observada na fala dos entrevistados desta pesquisa e, com maior ênfase, entre os representantes da organização, como apresentado nas análises a seguir.

Análise categorial

Os respondentes das organizações P1 e P2 destacam a duração dos programas nos quais participaram, fornecendo elementos para a apresentação desta categoria.

P1RH1 – [...] as pessoas finalizavam e queriam um aprofundamento, o que permitimos; assim, após as doze sessões do programa, ele [o gerente] pode fazer mais doze de aprofundamento do processo de *coaching*.

P1RH2 – [São de] doze a quinze sessões: inicialmente quinze, depois diminuimos para doze. [...] ao longo de dezoito meses; portanto, algo como uma sessão por mês, diferente do programa global em que eram seis sessões. [...] claro que poderia continuar se tivesse um tema cujo o desafio não tivesse encerrado.

P1CEE1 – [...] havia, no contrato do curso, [um prazo] de um ano e meio; tínhamos doze sessões de *coaching*. [...] Finalizei as primeiras doze sessões ao final de 2005 e, desde 2006, mantenho regularmente de oito a dez sessões por ano. [...] Penso em continuar, tenho contratado para esse ano mais oito sessões (já tive a primeira). Não tenho um processo formal: contrato de oito a dez sessões por ano.

P1CEE2 – [N]a versão I, fiz 15 sessões. [...] cheguei à conclusão de que fazer *coaching* deve ser algo permanente para qualquer profissional que quer continuar evoluindo e ocupar o espaço em qualquer organização. Logo, deve ser um processo constante [...].

P1CH2 – [São] de dez a quinze sessões, depende um pouco do empenho; [...] o ritmo ideal é o quinzenal, mas, no final, pode expandir para o mensal.

P2RH3 – [...] tem uma duração de aproximadamente oito meses até um ano. [...] Em média, [são] seis meses; mas, como cada caso é um caso, essa fase de acompanhamento depende do caso: a gente acompanha o indivíduo na reunião com a equipe, no trabalho dele (observar não interfere em nada, apenas [se tem um] observador para dar *feedback*, se for o caso).

P2CH3 – No caso de primeiros homens da organização, é claro que há outros componentes que modificam um pouco o processo, principalmente nessa fase de acompanhamento. Os CEOs [diretores-presidente] são normalmente pessoas que precisam mais do que as outras pessoas, pois a rigor ele não tem chefe: ou é o conselho de administração ou está fora. Às vezes, ele quer prolongar mais esse tempo: pode levar de um a dois anos, reuniões mensais. Mas, nesse caso, [o diretor-presidente] já está discutindo coisas bem específicas, está buscando um interlocutor para discutir impactos das ações que está tomando na organização.

P2CEE4 – Fiz um *coaching* [...] com uma consultoria; [permaneci] com eles quase dois anos fazendo *coaching*.

Análise de enunciação – organização P1

Embora sejam estabelecidos pelas organizações os limites de prazo para os programas, não há, segundo a percepção dos entrevistados, um período determinado. A única exceção é P1RH2, que procura definir, na contratação, as fases e a data prevista para término do programa:

[...] pois *executive coaching* significava ter um desafio, começo meio e fim, objetivos, planos de trabalho.

Os trechos das falas dos entrevistados do programa P1 explicitam diferentes percepções entre os respondentes. Os representantes da organização buscaram enfatizar os prazos definidos para os programas de *coaching*, prazos estes aparentemente incongruentes com aqueles descritos pelos *coachees*, os quais apresentam informações sobre contratações contínuas de sessões, independentes do programa inicial, ou sobre as denominadas sessões de aprofundamento. A manutenção dos programas por prazos indeterminados, a exemplo da descrição feita por P1CEE1 e P1CEE2, descaracterizaria, segundo os representantes da organização, a prática de *coaching*. Entretanto, o envolvimento dos *coachees* por períodos longos e consecutivos em programas de *coaching* é sugerido pelo *coach* P1CH2:

Sinto os benefícios da conversa do *coaching*: é útil, uma vez que experimentou e teve bons resultados. [O programa] precisa ter funcionado, [para que] as pessoas volt[e]m. Na organização X, percebemos isto: alguns executivos pediram para fazer um novo período. Há possibilidade de fazer ao longo da vida, ao percebermos que ela nos atropelou um pouco.

Segundo a transcrição das entrevistas dos representantes da organização, prazos tão longos configuram programas de *mentoring* ou de *counseling*.

P1RH1: O *coaching* é um apoio, não uma bengala que vai usar para sempre; é preciso muito cuidado.

P1RH2: Logo, a relação com o *coach*, quando passava para dois anos, apesar de para poucas pessoas, entrav[a] em um outro nível, talvez de *counseling* ou *mentoring*, mas deixava de ser *coaching*.

Análise de enunciação – organização P2

Entre os envolvidos no programa P2, os respondentes P2RH3 e P2CH3 mencionaram um prazo de até um ano para o desenvolvimento do programa, apesar da observação de P2CEE4 de que sua participação no programa perdurou por quase dois anos. Apesar da diferença nos prazos mencionados, os participantes entrevistados concordam que o programa deve ter um prazo definido, a exemplo dos objetivos e do plano de ação.

As observações de P2CH3, ao introduzir e admitir uma proposição diferente nos casos dos primeiros homens da organização (*i.e.* presidentes e vice-presidentes), assemelha-se ao que propõem Goldsmith *et al* (2001) e Goldsmith *et al* (2005), como exposto no Capítulo 2.

Segundo o representante da organização P2, naqueles casos em que são necessárias ações posteriores, a própria organização busca acompanhar o desenvolvimento do *coachee*:

P2RH3 – Naqueles casos em que o desenvolvimento prevê ações pós-*coaching*, há uma demonstração de reconhecimento da corporação ao colaborador; é mais uma forma de fortalecer [...]. Por exemplo, estamos acompanhando essa pessoa que terminou no ano passado. Já a P2CEE4, que terminou há mais tempo, não foi acompanhada.

Não obstante, ressalta esse respondente sobre os riscos de o prolongamento do programa de *coaching* comprometer o propósito original e torná-lo um processo de *counseling*, com foco terapêutico:

P2RH3 – [...] tem de tomar cuidado para não virar um processo terapêutico ao extremo, há uma linha tênue, porque vai acabar tendo um compartilhamento para além [do contratado], extrapola muito, mas não pode perder o foco profissional: por que estou aqui, o que estou buscando e como você pode detectar alguma coisa que pode me ajudar e que poss[a], enfim, servir de orientação para potencializar o meu processo.

Considerações finais sobre a categoria

A análise de conteúdo das entrevistas demonstra que não há congruência no que se refere a um prazo definido para os programas de que os respondentes participaram. Independentemente das manifestações sobre o período e o número de sessões, as informações entre os diferentes participantes se mostram conflitantes. No programa P1, os prazos formais mencionados pelos representantes da organização (*i.e.*, P1RH1 e P1RH2) oscilam entre seis e dezoito meses, com possibilidade de extensão. A contratação contínua de programas de *coaching* foi relatada por dois

dos *coachees* (i.e., P1CEE1 e P1CEE2) envolvidos no programa P1, manifestando a intenção de tornarem ininterruptas as sessões com seus *coaches*. A manutenção das interações *coachee-coach* é sugerida por P1CH2 como um procedimento benéfico para os executivos ao longo de sua vida. Não foi observada congruência na percepção dos envolvidos quanto ao prazo dos programas: P1CEE1, P1CEE2 e P1CH3 consideram a manutenção de um *coach* por períodos indeterminados; P1RH2 e P1RH3 apontam que a abordagem por períodos longos caracteriza um programa de *mentoring* ou *counseling*.

Os prazos descritos pelos envolvidos no programa P2 oscilam entre seis e vinte quatro meses. Depois de encerrado o programa, sua continuidade é possível por meio de gestores internos. Para tanto, a organização admite o exercício da prática de *coaching* por seus executivos, nesse caso assumindo o papel de *gestor-coach* e não havendo, entretanto, qualquer manifestação sobre a experiência prévia ou a formação desses profissionais na prática citada.

4.1.5 Contribuição e foco do programa de coaching

Nesta seção, são verificados, nos trechos das falas dos entrevistados, aspectos relacionados à contribuição do programa para a organização e/ou para o *coachee*, destacando-se um ou outro como foco do programa. Conforme apresentado na seção 2.4, Maynard (2006) e Dingman (2004) enfatizam como foco dos programas de *coaching* a sua contribuição na orientação para o resultado da organização e para o desenvolvimento do *coachee*, incrementando os resultados na atividade exercida. Para Kilburg (2001), o enfoque do programa de *coaching* está na sua contribuição para a efetividade da organização, possível através do desempenho do executivo.

Análise categorial

A contribuição e o foco do programa de *coaching* são ressaltados pelos respondentes de P1 e P2, justificando a proposição desta categoria.

P1RH1 – Só consegue ser um profissional melhor a partir de uma pessoa melhor [...]; é a base para trabalharmos o processo de *coaching*.

P1CEE1 – Cria-se uma história; portanto, não é necessário voltar; você investe seu tempo no progresso. Uma hora e meia que senta e discute, fala, sobre muitas coisas,

principalmente do ser humano, toca no lado profissional, no lado da família, nas relações e como lido com isto, na maturidade de minhas decisões, como enxergo meus desafios. [...] Investimos quatro sessões para entender meu passado. Há momentos em que paramos para discutir os assuntos que são repetitivos desde o início [...].

P1CEE2 – Um projeto que pudesse desenvolver um *business plan* [plano de negócios] e a organização pudesse comprar e implementar. [...] Nas outras sessões, como isso não aconteceu e não era o objetivo final que eu deveria ter perseguido ou que a organização queria que eu perseguisse [...], estava mais preocupado em trabalhar e reforçar coisas como inteligência emocional, como a maturidade, e compreender essas coisas relacionadas com a percepção e que se tornam realidade.

P1CEE3 – Acho que o programa de *coaching* da organização [...] traz condições e ferramental para você re-analisar a si mesmo. O trabalho de *coaching* da organização é muito bom nesse aspecto. Orienta de forma a fazer refletir, repensar como pessoa e profissional; com experiência, tem muitas ferramentas para analisar pessoas e situações; então, por que não usar para analisar a si mesmo?

P1CH1 – [...] como dizia o presidente, não quero melhores gerentes, mas melhores pessoas, pois melhores pessoas serão melhores gerentes. [...] Os objetivos específicos estavam centrados no desenvolvimento de quatro competências elegidas pela organização [...]: raciocínio estratégico, desenvolvimento de pessoas, foco no cliente e maturidade [...].

P1CH2 – Quando [a pessoa] trabalha as questões essenciais de desenvolvimento, [ela] tem grandes chances de trabalhar o corpo físico, saúde, esses aspectos que, muitas vezes, ficam delegados ao segundo plano, pois a prioridade é o trabalho, e não se cuida dos outros aspectos. [...] A questão é] focar no trabalho sim, mas trazer outros aspectos da vida para que o executivo tenha um balanço, um movimento mais saudável de desenvolvimento. [...] É também] elencar outros aspectos da vida que começam a causar doenças no indivíduo e, por consequência, doenças nas organizações.

P2CEE4 – Na primeira fase, [o *coach*] faz um levantamento de sua vida. Assim: quais foram as grandes conquistas que [você] teve. E depois, você tem de descobrir onde estão suas âncoras; depois, analisa o presente e, depois, faz um plano, um acordo com sua chefia para seu futuro e como será seu trabalho de *coaching* interno.

P2CH3 – Procuramos focar em poucas coisas: independente se é pessoal ou profissional, é algo que vai fazer sentido para ele dentro da organização.

Análise de enunciação – organização P1

Os respondentes envolvidos no programa P1 enfatizam o foco do programa em aspectos relativos ao desenvolvimento pessoal do *coachee*, fazendo uso de técnicas pertinentes ao escopo do *consulting counseling*, como apontam Berglas (2002), Kilburg (1996) e Tobias (1996), abordados nas seções 2.2, 2.3 e 2.4. O enfoque do programa P1, segundo P1RH1, é sustentado pela crença

de que tornar os *coachees* pessoas melhores tem como consequência a obtenção de executivos melhores:

Nossa expectativa é nossa crença: ao tornar-se uma pessoa melhor, tornar-se-á um profissional melhor.

Contudo, o entrevistado não apresenta evidências, avaliações ou resultados sobre a efetividade dessa lógica. A percepção desse respondente (P1RH1) parece não ser partilhada em sua integralidade por P1RH2, segundo o qual a concepção para o programa P1 seguiu definições próprias, diferente daquela adotada para o programa global:

P1RH2 – Não queríamos trabalhar *coaching* em todas as suas funções (por exemplo, para fazer apresentações). e então, escrevemos que seria para ajudar pessoas em seus desafios de liderança, mas com uma visão do ser humano em sua totalidade, não somente como profissional.

O representante P1RH2 reforça o enfoque na concepção do programa global (isto é, trabalhar aspectos relacionados à liderança), mas retorna, na seqüência da entrevista, à linha adotada pelo programa local, com orientação para o desenvolvimento pessoal. Essas observações são perceptíveis durante toda a fala de P1RH2, explicitando uma provável dissonância entre a proposta inicial da organização (*i.e.*, projeto global) e a orientação na prática do programa brasileiro.

A constante recorrência à preocupação com um programa que considere a pessoa, e não a atividade do executivo, é notória em todo o discurso dos representantes da organização P1, os quais buscam, aparentemente, justificar a atenção do programa à pessoa e, assim, minimizar e restringir menções aos benefícios para a organização contratante do programa de *coaching*. Essa lógica de pensamento é desenvolvida no discurso dos demais entrevistados (*i.e.*, *coaches* e *coachees*). Os respondentes ratificam o foco na pessoa e a contribuição do programa para seu desenvolvimento pessoal, reconhecendo benefícios indiretos para a organização e para seus subordinados.

Apesar da constante referência aos resultados do programa de *coaching*, somente P1RH1, P1CEE1 e P1CH2 citam exemplos dos benefícios obtidos no programa, todos os quais estão associados ao bem-estar do *coachee*, como melhoria na relação com a família, redução de peso, reconhecimento da causa de comportamento disfuncional e redução de doenças nas organizações.

Esses respondentes, assim como os demais, não esclarecem ou apresentam evidências sobre os resultados obtidos e as respectivas contribuições para a organização.

A fala e o foco apresentado pelo *coach* P1CH2 parecem consolidar a diversidade de proposições relatadas nas entrevistas entre os envolvidos no programa P1. Inicialmente, esse entrevistado cita as metas e os objetivos da organização; em seguida, aponta o desenvolvimento de uma consciência pessoal do *coachee*, resultado de autoconhecimento e reflexão sobre aspectos físicos e mentais. O respondente, no trecho a seguir, parece associar e atribuir ao *coaching* práticas do *counseling*:

P1CH2 – Aos executivos que tinham aversão, como eu, à terapia, o *coaching* era uma possibilidade diferente que se destacava da terapia. Não deixava de ser terapia e tratava das questões essenciais de desenvolvimento.

Iniciativas como essa, de adotar uma nomenclatura de menor resistência pela organização e seus executivos, são comentadas por Kilburg (1996), Berglas (2002) e Grant (2003a), conforme apontado nas seções 2.1, 2.3 e 2.4. O respondente justifica o enfoque ao atribuir ao *coaching* uma visão holística, tratando das doenças físicas e mentais do *coachee*, o que, segundo o próprio *coach*, consiste em uma abordagem antroposófica.

O relato de P1CH2 sobre as razões para seu envolvimento com a prática de *coaching* indica os aspectos subjacentes à percepção do entrevistado sobre a atividade:

Fui fazer um trabalho biográfico por recomendação do médico, para conhecer um pouco da minha biografia, para tomar consciência de onde tive a ruptura: onde não pude entender meus processos de digestão emocional e o que contribuiu para minha doença. O curso biográfico foi o início do processo de mudança [...], o processo de cura; fui entrando neste lado mais de entendimento da nossa vida, das questões de que precisamos para uma vida mais produtiva etc.

Para o respondente, a busca pelo equilíbrio pessoal se viabilizaria a partir do resgate autobiográfico, exercício recomendado quando de suas seções de *coaching*.

O *coach* P1CH2, ao descrever o método, a prática e o desenvolvimento de suas interações com os *coachees*, parece associar ao *coaching* atributos que transcendem o executivo em sua função na organização, adentrando em áreas que autores como Patterson e Eisenberg (1988), Tobias (1996) e Berglas (2002) associam à prática do *counseling* (cf. seções 2.1 e 2.3):

[...] Veja que hoje se tem muito estresse, muita doença surgindo (câncer, por exemplo), e essas doenças têm suas origens [...] em nossa vida estressante [...]. Tenho percebido que o *coaching* traz esse equilíbrio; o médico pode indicar alguma medicação, mas o *coaching* pode fazer com que o indivíduo se conecte com seus verdadeiros objetivos de vida, o que busca na vida; e o trabalho traz um a parte muito importante integrante desse processo.

Os discursos dos *coachees* entrevistados no programa P1 reforçam a percepção do *coaching* como uma oportunidade para o autoconhecimento, sobretudo para o reconhecimento das causas de determinados comportamentos indesejados e de suas conseqüências. De forma mais explícita, o *coachee* P1CEE2 expressa sua experiência e expectativa quanto ao programa de *coaching* associando-o a fatores psicológicos. O respondente menciona e associa as sessões de *coaching* a processos de psicologia e de psiquiatria em treze diferentes momentos da entrevista, mas, ao descrever os benefícios e o enfoque do programa, se refere à prática do *coaching*:

A organização [contratou] como um dos principais *coaches* dos vice-presidentes e diretores executivos um sujeito com formação psicanalítica, freudiana. [...] Esse componente psicológico do indivíduo que está fazendo as sessões sempre ditará a trajetória das sessões, independente da qualidade, formação ou estilo de seu *coach*. [...] O *coachee* e sua condição, seja seu momento de carreira, sua trajetória na organização e seus traços psicológicos, serão muito mais relevantes para as sessões. [...] O último era mais psicanalista do que um *coach*. São por essas razões que entendo que tenha que ser um projeto permanente. [...] É a questão psicológica que vem antes ou depois das questões emergentes do seu desenvolvimento e da sua liderança.

Análise de enunciação – organização P2

Os envolvidos no programa P2 parecem partilhar o foco do programa, voltado ao desempenho profissional do *coachee* em suas atividades executivas, e parecem, por conseguinte, coadunar aqueles critérios de desempenho definidos entre a organização e seus profissionais, contribuindo e conduzindo para a obtenção dos resultados acordados. O enfoque do programa, de acordo com os entrevistados, é preparar o *coachee* para um melhor desempenho em sua função atual ou futura. Além disso, os respondentes ressaltam como contribuição do programa o alinhamento das expectativas de entrega dos resultados e a forma como eles são obtidos, tanto para a organização quanto para o executivo.

O representante da organização P2RH3 descreve o foco do programa enfatizando a participação dos envolvidos e a condição de concordância mútua quanto aos objetivos:

[...] por exemplo, [o *coachee*] tem resultados excelentes, mas precisa trabalhar mais a competência de liderança ou outra coisa, uma habilidade política interna, ou alguma coisa postural, que possa ajudar e fortalecer esse colaborador na posição, seja por um novo *step* [promoção], seja porque está assumindo uma posição, e isso está pesado demais e precisa fortalecer mais. As três pessoas envolvidas continuam envolvidas no antes, no durante e no depois. [...] o RH, o gestor direto e a própria pessoa, os três envolvidos [...]: as três partes estão de acordo; solicita-se a proposta, acorda-se que é aquilo mesmo; o consultor irá vir, irá conversar com o gestor, com o RH e com o colaborador. De tempos em tempos, há uma reunião entre os envolvidos para falar do processo, como é que anda etc., e para falar sobre os próximos passos até a parte subsequente. Há um acompanhamento das três partes.

O respondente P2CH3 parece ratificar a descrição do entrevistado anterior, ao comentar:

Com o plano definido e “consensado”, fazemos o acompanhamento desse plano. [...] Se a empresa tem instrumento de avaliação, usamos o instrumento; mas, independente de ter ou não instrumentos, *feedbacks* etc., [fazemos] de novo uma reunião com chefia, indivíduo e RH. Nesse momento, o consultor externo sai da jogada: é como se estivesse passando o bastão, já deu o *start*, continuam o processo dentro da organização, os acordos mútuos para continuidade do *coaching* interno. Os indivíduos crescem nas organizações pelos resultados técnicos que eles trazem, mas, quando começam a assumir funções gerenciais. Evidentemente, os dados técnicos vão diminuindo de importância e vão aumentando os aspectos relacionais. Vai então aparecendo [o problema], podia até existir, mas não afetava a *performance* [desempenho], mas agora começa a afetar. Começa [a haver] reclamações da equipe, de pares, o que é muito comum. [Nesse momento], a empresa diz que não quer perder o indivíduo: [ele] é bom, está dando resultado, mas precisa cuidar desse aspecto. Grande parte é isto: grande parte é problema de relacionamento; no fundo é problema comportamental e afeta diretamente o resultado dele [o indivíduo].

O comentário de P2CEE4 resume o foco do programa P2 de *coaching* na organização, ou seja, permitir ao executivo melhorar seu desempenho com entrega dos resultados acordados, quer financeiros ou não-financeiros. Nesse caso específico, o executivo entrevistado obtinha resultados financeiros diferenciados, mas o comportamento aplicado na obtenção dos mesmos comprometia o trabalho em equipe, um critério valorizado pela organização e considerado em seu processo de avaliação de desempenho.

De acordo com a descrição do respondente, o programa possibilitou encontrar equilíbrio entre entrega e comportamento, viabilizando sua promoção:

[...] tudo o que pegava transformava em ouro, mas à custa de muito estresse na empresa. Não importava se era de baixo ou diretor da empresa, se entrasse na minha frente... [risos]. [...] Eu [sou] competitivo ao extremo. Competia com meu diretor e com meu subordinado. Assim, [eu] era a estrela, e, para a equipe, é péssimo.

Procurado por seu superior hierárquico e pelo executivo de recursos humanos, o *coachee* teve de decidir entre aceitar participar do programa de *coaching* e trabalhar aqueles indicadores de baixo desempenho ou deixar a organização:

[...] e também foi dito: “Olha, do jeito que está, não vai ficar; ou vai para frente, ou será desligado”. Foi uma conversa dura [...]. Eu também não queria ir, porque não achava que precisava [fazer *coaching*], depois fui [participar do programa].

Considerações finais sobre a categoria

Os respondentes da pesquisa manifestam três focos principais: (i) o indivíduo e seu autoconhecimento; (ii) a atividade profissional do executivo; (iii) os resultados da organização. O programa P1 parece centrar-se na crença de que o *coaching* contribui para o desenvolvimento pessoal do executivo e, por conseguinte, esse *coachee* se tornaria um profissional melhor. No programa P2, os envolvidos pesquisados têm como foco a atividade desempenhada pelo *coachee*, admitindo que também sejam trazidos para a sessão temas pessoais.

O discurso dos diferentes participantes pesquisados, envolvidos nos programas P1 e P2, parece indicar uma percepção comum quanto ao foco em resultados, diferenciando-se, contudo, na abordagem e na contribuição do programa para a organização e para o *coachee*. O programa P1, por meio do autoconhecimento e da reflexão do executivo, propõe desenvolver a pessoa, similar à proposição inicial de Parsons (1909 *apud* PATTERSON; EISENBERG, 1988), denominada de aconselhamento de carreira (*career counseling*). De forma distinta, o programa P2 é descrito a partir de um acordo mútuo entre as partes quanto ao desempenho profissional do executivo e está em conformidade com a definição de *coaching* de Kilburg (2001) e Maynard (2006). Os entrevistados do programa P1 ratificam o foco nas contribuições do programa para o desenvolvimento pessoal do executivo, diferentemente de P2, cujo foco está nos objetivos da organização que se viabilizam pela mobilização e pelo desenvolvimento do executivo em sua função e atividades organizacionais.

4.1.6 Etapas do programa de coaching

A análise categorial das entrevistas dos respondentes evidenciou a ênfase de alguns destes em argüir sobre a necessidade de um programa com início, meio e fim, apesar de distintas considerações quanto ao que caracterizaria cada uma das etapas. Natale e Diamante (2005), Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996) e Kilburg (1996) descrevem o programa de *coaching* como um processo formado por distintas etapas (seções 2.2, 2.3 e 2.4). Para os autores, o programa se inicia com uma etapa de definição dos objetivos, seguida do desenvolvimento das interações. A etapa de desenvolvimento apresenta desdobramentos envolvendo o reconhecimento pelo *coachee* da credibilidade do *coach*, seu domínio da prática e sua habilidade no desenvolvimento das competências contratadas, um processo empático entre esses envolvidos. A etapa final, todavia, apresenta diferenças entre os autores. Natale e Diamante (2005) finalizam o programa de *coaching* com a elaboração do plano de ação, não fazendo referência a instrumentos ou procedimentos de avaliação das interações ou dos resultados do programa. Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996) e Kilburg (1996) propõem finalizar o programa de *coaching* discutindo o resultado das interações e do programa.

Análise categorial

Os programas de *coaching* P1 e P2 apresentam diferentes etapas em seu desenvolvimento, segundo a citação dos respectivos entrevistados, fundamentando a presente categoria.

P1RH1 – [os coachees] come[ça]m fazendo uma reflexão, autoconhecimento profundo da sua biografia. [...] escreve sua biografia. [...] depois, trabalha a visão de futuro e, em seguida, como fazer para atingir essa visão [...], feito por meio do plano de ação; [...] ao final, décima ou décima segunda [sessão], [deve-se] desenhar a sustentação do plano de ação.

P1RH2 – [...] portanto, para aquele desafio de liderança, reflexão sobre o que preciso desenvolver ou não, os passos e objetivos etc., [...] o gestor sentava com a equipe, [os membros da equipe] e, [uma vez com] seus resultados, e fazia uma sessão [com a] própria equipe. O gestor discutia no nível de gestores onde [eles] estavam e tinham os resultados [individuais] na mesa; [o gestor] sabia o que cada um tinha que desenvolver.

P1CEE1 – No começo, um ponto marcante foi quando investimos quatro sessões para entender meu passado. As quatro outras sessões foram usadas para começar a entender meu momento, meus projetos de futuro, meus desafios. Nas quatro últimas sessões, [eu] tinha que [me] dedicar mais para construir meu projeto; e a gente investiu bastante tempo na construção desse projeto, e foi um projeto importante. [...] O momento atual é mais de aprofundar: não tenho hoje no programa algo formal; tenho algumas questões

que preciso trabalhar, que preciso desenvolver, até para poder executar bem meus papéis como ser humano [...].

P1CEE2 – O objetivo era ter sessões complementares uma vez por mês. Elas duravam uma hora e meia, com a diferença de que, pela característica do *coach* e o método que usamos, sempre entre uma sessão e outra, havia uma atividade no intervalo. Era como se estivesse desenvolvendo um tema que ficou na conclusão da sessão anterior e que seria usado para abrir a sessão seguinte.

P2RH3 – Há também casos e casos de liderados; há aqueles em que algumas vezes temos que buscar um auxílio especial. [...] As três pessoas envolvidas continuam envolvidas no antes, no durante e no depois: o RH, muitas vezes em razão do plano de desenvolvimento dessas pessoas, o gestor direto e a própria pessoa – os três envolvidos. [...] As três partes estão de acordo, solicita-se a proposta, acorda-se que é aquilo mesmo, o consultor irá vir, irá conversar com o gestor, com o RH e com o colaborador. [...] muitas vezes, o consultor tem um processo e a gente trabalha em cima do processo dele. A proposta é em cima da proposta que o consultor externo está propondo e implementando, oferecendo [...]. De tempos em tempos, há uma reunião entre os envolvidos para falar do processo, como é que anda etc., e para falar sobre os próximos passos até a parte subsequente. Há um acompanhamento das três partes.

P2CH3 – No trabalho que fazemos com empresas, nunca começamos o *coaching* sem uma fase prévia, uma fase que não cobramos nada, em que se discute com a organização a primeira coisa: é caso de *coaching* ou não? [...] Até chegar ao plano de ação (mais ou menos três meses depois), são 16 a 20 horas de trabalho individual. Depende de projeto para projeto, mas estou pegando a espinha dorsal. [...] Com o plano definido e “consensado”, fazemos o acompanhamento desse plano, ou seja, aí já são reuniões mensais ou contatos, além das reuniões presenciais, contatos remotos, telefone, *e-mail*, onde ele [*coachee*] vai colocando em ação, testando comportamentos novos, situações que está vivendo. No mínimo por três meses, depende de caso para caso, digamos que sejam três meses. [...] ao final, chegamos ao que chamamos de avaliação de resultado.

Análise de enunciação – organização P1

Como pôde ser observado nas transcrições do discurso dos entrevistados acerca do programa P1, parece haver consonância entre os respondentes sobre as etapas do programa, descritas genericamente como início, meio e fim. Todavia, não é possível identificar no conteúdo do discurso dos entrevistados envolvidos no programa P1 as ações, as definições e a descrição daquilo a que corresponderia cada uma das etapas citadas, seus objetivos e resultados esperados. Adicionalmente, no programa P1, a condução do processo ou das interações é definida pelo *coachee* e pelo *coach*, sem envolvimento da organização; logo, a primeira etapa do programa parece ter seu início no encontro inicial entre *coach* e *coachee*.

A descrição do desenvolvimento do programa de *coaching* pelos diferentes participantes entrevistados demonstra a particularidade de cada uma das interações, submetida à decisão do

coach e do *coachee*. A exemplo de P1CEE1, o respondente P1CEE2, ao comentar a informalidade assumida nos programas posteriores (os quais ambos denominaram de “aprofundamento”), ratifica a inexistência de etapas ou de resultados definidos, observando o pequeno envolvimento da organização:

No segundo programa, até a quinta sessão, cada sessão era diferente uma da outra, com exceção da parte em que voltávamos aos pontos que precisavam ter mais atenção e que precisávamos trabalhar. Até pela falta do registro formal e acompanhamento formal do programa que era uma extensão do programa [inicial] em si, as sessões aconteciam em razão do meu humor e decorrente do que havia acontecido no meu cotidiano até o dia da sessão.

A análise de conteúdo do discurso dos entrevistados ora apresentados aponta dissonância com relação às etapas gerais apresentadas por P1RH1 (*i.e.* início, meio e fim), não sendo possível inferir sobre o que caracterizaria o início dos programas ou seu final. Aparentemente, os *coachees* consideram como início e fim do programa a primeira e última sessão, respectivamente. Entretanto, como observado por P1CEE1 e P1CEE2, o *coaching* seria um processo contínuo e, logo, sem prazo de encerramento, exceto ao considerar a relação com determinado *coach*, caracterizando assim um programa de longo prazo executado por diferentes *coaches*. Não é possível, pela fala dos *coachees*, verificar se eles têm conhecimento sobre as reuniões entre os *coaches* e os representantes da organização de P1, como mencionado por estes e aqueles. As falas dos envolvidos evidenciam a ausência de concordância sobre quando e como é iniciado o programa de *coaching*. O encerramento parece ocorrer no último encontro com o *coachee*, pois não são explicitados procedimentos finais envolvendo a organização, o *coachee* e o *coach* para avaliação do programa e de seus resultados.

Análise de enunciação – organização P2

As etapas do programa P2 foram descritas similarmente pelos entrevistados, ratificando a existência de um processo de discussão e de uma concordância prévia dos envolvidos antes da contratação do programa. A organização e o *coachee* reconhecem a ocorrência de etapas anteriores à contratação do *coach*, o qual, por sua vez, também observa a necessidade de verificação quanto às conclusões da organização e do *coachee* sobre a decisão pelo *coaching*. Uma vez que o consenso sobre a contratação do programa e seus objetivos é alcançado, iniciam-se as interações *coachee-coach*. Pode-se afirmar, portanto, que, após considerações acerca do

programa sob a perspectiva da organização e do *coachee*, o *coach* é envolvido e atua especificamente no desenvolvimento do programa. Em outras palavras, o *coach* é contratado após as etapas iniciais e desligado ao iniciar a fase final, ou seja, quando da execução do plano de ação.

Na organização P2, o encerramento do programa ocorre quando da entrega dos resultados acordados (após a participação do *coach*), discutidos em reunião conjunta entre todos os envolvidos. Segundo P2RH3 e P2CEE4, o *coach* participa da fase intermediária do programa, após a discussão e a concordância sobre os objetivos do programa entre a organização e o *coachee*. Terminada a reflexão, a preparação e a validação do plano de ação elaborado pelo *coachee* e por ele apresentado ao superior e o executivo de RH, o *coach* deixa o processo. O programa é finalizado após o reconhecimento da organização e do próprio *coachee* sobre o atendimento dos objetivos estabelecidos em sua fase inicial. Ao *coachee* é entregue a responsabilidade pelo prosseguimento das ações, e à organização compete o acompanhamento dos resultados, sem a participação do *coach* externo.

A descrição do programa P2 por P2RH3 e P2CH3 corresponde às etapas apresentadas por Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996), descritas na seção 2.4, a saber: (i) contrato de intervenção com o *coachee*; (ii) relação *coach* e *coachee*; (iii) expectativas quanto ao programa; (iv) intervenções do *coach*; e (v) avaliação do programa.

Considerações finais sobre a categoria

A análise de conteúdo das entrevistas dos envolvidos em P1 aponta a ausência de consenso sobre quando e como o programa se inicia, sobre o seu desenvolvimento e sobre sua finalização, embora, na categoria duração do programa, (*cf.* 4.1.4) se evidencie a definição das fases (*i.e.*, início, meio e fim). Os *coachees* entrevistados de P1 parecem desconhecer as discussões prévias e os objetivos explicitados pela organização para a contratação dos *coaches*. Não há, por sua vez, participação da organização P1 nas interações, consideradas por uns como desenvolvimento do programa e, por outros, como seu início. O final do programa parece ocorrer com o encerramento das interações entre *coachee* e *coach*, sem explicitação por qualquer dos envolvidos em P1 de um procedimento ou de uma ação específica.

As descrições dos envolvidos no programa P2 diferenciam-se das descrições em P1. Observa-se aparente congruência entre os envolvidos no programa P2 ao descreverem o processo que define a instituição do programa (início); o acompanhamento do superior e do executivo de RH com relação à evolução e à concreção dos objetivos acordados com o *coachee* e *coach* (meio); e a avaliação dos resultados obtidos pelo *coachee*, frente ao propósito acordado para o programa (fim).

Não foi possível identificar em P1 o que caracterizaria as fases do programa, como mencionado pelos representantes da organização, pelos *coachees* e pelos *coaches*. As descrições se restringiram a enfatizar a importância de um início, um desenvolvimento (meio) e um fim do programa, características essas peculiares ao *mentoring* (KRAM, 1980; HIGGINS; KRAM, 2001) e ao *counseling* (BERGLAS, 2002; TOBIAS, 1996). Os procedimentos descritos pelos envolvidos em P2 estão, por sua vez, em consonância com o conceito e o processo descrito em Kilburg (1996, 2001) e Maynard (2006) e apresentado nas seções 2.1 e 2.4.

4.1.7 Beneficiários do programa de coaching

As categorias anteriores – por exemplo, propósito do programa e contribuição e foco do programa – indicam quais os benefícios da prática de *coaching*. Consoante as definições de Kilburg (2001), Sztucinski (2001) e Dingman (2004) – seção 2.4 –, os programas de *coaching* orientam-se na obtenção de benefícios para o *coachee* e para a organização, por meio de metas mutuamente acordadas. Dessa forma, objetivam melhor desempenho, efetividade, desenvolvimento, auto-eficácia e incremento dos resultados do *coachee* em suas funções executivas, incrementando os resultados organizacionais previamente definidos.

Análise categorial

Os benefícios dos programas, e seus respectivos beneficiários, apresentam distinções nos programas P1 e P2, o que, conforme descrição dos respondentes, resultou na presente categoria.

PIRH1 – Quando falamos sobre o processo do *coaching*, o presidente usa uma frase que ajuda muito: “só se consegue ser um profissional melhor a partir de uma pessoa melhor”. Portanto, acreditar que o indivíduo se desenvolvendo reflete no profissional que ele é constitui a base para trabalharmos o processo de *coaching*.

P1RH2 – [...] a organização fez escolha pelos estilos de gestão; não foi uma escolha padrão, foi muito pensando no tipo de empresa que se estava construindo. [...] Se pensássemos em competência, deveríamos incluir tudo isso, todo esse momento, o estilo, o jeito da organização que estávamos construindo [...] um processo que nos permitisse acompanhar a transição da organização. [...] O programa no Brasil está centrado todo no indivíduo.

P1CEE1 – Foi muito positivo para mim, pude identificar uma série de coisas importantes. [...] Na verdade, há resultados, no meu caso, acordados desde o início; desejo ser uma pessoa melhor [...]. [A organização] Têm conhecimento, aprovam, mas é meu, para o meu desenvolvimento, [...] o *coach* não passa relatório para o RH ou para o gestor sobre o que acontece comigo. Não tem isso. Nossa relação é sempre legal; o problema é meu.

P1CH1 – [...] ao final, houve um ganho para a organização, um benefício indireto.

P2RH3 – A gente trabalha com avaliação de *performance* [desempenho] anualmente, desde o *target* [meta] da pessoa, independente do bônus [...], e com avaliação, seja com competências ou resultados dessas pessoas [...]. São quatro os resultados: financeiros, clientes, colaboradores (subordinados) e processos. [...] Num processo desses, posso chegar à conclusão de que a pessoa, seja no processo de *needs improvements* [necessidade de desenvolvimento], ou de um *key player* [executivo-chave], necessita de um reforço de *coaching*.

P2CEE4 – Você vai ter oportunidade de crescer na empresa; só que você terá que passar pelo processo de *coaching* para [...] se enquadrar naquilo que a empresa espera de seus profissionais, de seus gerentes gerais [...].

P2CH3 – Então, nessa fase, se gasta um pouco de tempo para definir expectativas e resultados efetivos na organização.[...] independente se é pessoal ou profissional, é algo que vai fazer sentido para ele dentro da organização.

Análise de enunciação – organização P1

Os entrevistados envolvidos no programa P1 apresentaram diferentes percepções sobre a quem se dirige o programa e sobre seus respectivos beneficiários. O discurso de alguns dos respondentes explicita os objetivos estratégicos da organização e o desenvolvimento de estilos de gestão a serem obtidos por meio do programa de *coaching*. Entretanto, observou-se, a partir das descrições das sessões, a ênfase do programa no *coachee*. O benefício para a organização ocorreria pela manutenção de executivos melhores em seus quadros, consequência da transformação dos participantes em pessoas melhores. Nesse sentido, o beneficiário é a pessoa envolvida, estando o desempenho do executivo e da organização condicionados aos resultados e ao sucesso da transformação experimentada pelo indivíduo.

Essas observações são constatadas nos trechos de P1RH1 transcritos anteriormente, em que esse respondente enfatiza sua crença de que o desenvolvimento do indivíduo reflete no executivo. Essa afirmação é reforçada, conforme aponta o respondente, por uma segunda crença:

Não temos uma métrica (vendas que aumentaram etc.), mas temos depoimentos e percebemos a mudança no clima da organização. Isso tem surtido efeito, acho que é uma crença; não medimos tão na unha, mas acreditamos nisso; é um valor para a organização.

Um segundo representante da organização, P1RH2, ao citar seu envolvimento e experiência nos programas de desenvolvimento de executivos, explicita o propósito de transformação dos estilos de gestão considerados como aqueles que trariam melhor resultado à organização. Contudo, dois dos trechos citados na análise categorial desse entrevistado, apesar de reforçarem a intenção dos benefícios para a organização, ratificam que o programa no Brasil sofreu alterações de modo tal que o indivíduo constituiu o foco do programa de *coaching*. Argumenta o respondente que a concepção do programa na casa matriz considerou os aspectos filosóficos e operacionais na concepção dos programas de *coaching*, enquanto, no Brasil, restringiu-se aos primeiros.

Os *coachees* e os *coaches* parecem desconhecer as considerações quanto ao desenvolvimento de estilos de gestão e aos objetivos estratégicos citados pelos representantes da organização, pois, ao descreverem as sessões e o programa, reforçam a proposta como algo orientado para o *coachee*, sem envolvimento, monitoramento ou controle da organização. Observe-se a transcrição do discurso de P1CEE1 referindo-se à organização:

[A organização] Têm conhecimento, aprovam, mas é meu, para o meu desenvolvimento [...]; o problema é meu.

Análise de enunciação – organização P2

Os participantes do programa P2, por sua vez, descrevem a atenção do programa aos benefícios para a organização, os quais são obtidos por meio do melhor desempenho do executivo, considerando-se metas e resultados para o programa, prévia e mutuamente acordados. Em um dos trechos da sua entrevista, P2CH3 menciona que não importa se serão trabalhados aspectos pessoais ou profissionais durante as sessões, desde que façam sentido para o executivo na organização. A posição desse respondente é ratificada por P2RH3 e P2CEE4, como observado

nas transcrições inseridas nesta categoria, ou seja, o beneficiário é a organização, que, por sua vez, reconhece o desempenho dos executivos em suas avaliações e recompensas.

O benefício a ser obtido pelo *coachee* é o reconhecimento das restrições para o seu desenvolvimento na organização, o que reflete nas ações que possam permitir-lhe a obtenção de auto-eficácia na atividade ou na função desempenhada. Os discursos de P2RH3 e de P2CEE4 enfatizam a tomada de consciência do *coachee* sobre seu desempenho atual e potencial, possibilitando, por meio de um plano de ação, a entrega dos resultados definidos em conformidade com as expectativas da organização. Os objetivos e os resultados a serem obtidos pelo *coachee*, assim como a forma de realizá-los, são alguns dos critérios da avaliação de desempenho dos profissionais da organização P2, a partir dos quais o programa de *coaching* é discutido, acordado, contratado e planejado entre os envolvidos.

Considerações finais sobre a categoria

A percepção dos respondentes no programa P2 assemelha-se à dos respondentes de P1 quanto aos benefícios para o executivo participante do programa. Entretanto, há algumas diferenças, percebidas na descrição dos entrevistados de ambos os programas quanto ao propósito e ao foco do programa, conforme explicitado nos exemplos mencionados. As entrevistas realizadas com os participantes do programa P1 apresentam dissonância entre a descrição do propósito e do foco – desenvolvimento de novos estilos de gestão, melhores gestores e competências estratégicas – e o resultado do programa – transformação de melhores pessoas –, impossibilitando definir se o beneficiário do programa são os *coachees*, a organização ou ambos. Haja vista os exemplos exclusivamente pessoais citados pelos respondentes com relação à participação dos *coachees* no programa, parece razoável afirmar que o programa P1 está em consonância com a proposição de Parsons (1909 *apud* PATTERSON; EISENBERG, 1988), denominada de *career counseling* ou *consulting counseling* (BERGLAS, 2002; TOBIAS, 1996), tal qual apresentado no Capítulo 2.

Os participantes do programa P2, por sua vez, enfatizam como benefício do *coaching* o melhor desempenho do executivo e o cumprimento de suas metas, possibilitando a concretização da ascensão potencial de carreira. Nesse sentido, a organização é a beneficiária do programa ao nortear o plano de ação do *coachee*, reconhecendo a possibilidade de benefícios exclusivamente

pessoais deste. Essa posição é consonante com as definições apresentadas por Grant (2003a), Sztucinsky (2001) e Kilburg (1996) em suas pesquisas e publicações (*cf.* Capítulo 2).

4.1.8 Avaliação dos resultados do programa de coaching

Whitmore (2005) atribui ao *coaching* a tomada de consciência do *coachee* e a responsabilidade pelos resultados desejados. O autor enfatiza, portanto, a atribuição do *coach* na condução do *coachee* em um processo reflexivo e na sua mobilização para obtenção dos resultados desejados, como apresentado nas seções 2.1 e 2.4. Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996) e Kilburg (1996) definem como quinto componente de um programa de *coaching* sua contínua avaliação dos resultados, reconhecendo os respectivos sucessos e/ou falhas, um procedimento a ser realizado em cada sessão de *coaching* e ao final do programa, conforme apresentado na seção 2.4. Kilburg (1996, p. 142) ressalta o resultado do *coachee* em suas atividades e funções de gestor, no que denominou “conquista de um conjunto de metas que possibilitem incrementar seu desempenho profissional e sua satisfação pessoal [do *coachee*], contribuindo para a efetividade da organização, por meio de um acordo formal entre os envolvidos.”.

Análise categorial

O reconhecimento desta categoria deve-se à recorrência dos entrevistados em atribuir aos programas de *coaching* resultados organizacionais e pessoais dos *coachees*.

PIRH1 – Nossa expectativa é nossa crença: se se tornar uma pessoa melhor tornar-se-á um profissional melhor. [...] Temos depoimentos. Não temos uma métrica [...], não medimos tão na unha, mas acreditamos nisso; é um valor para a organização.

PIRH2 – [O *coachee*] entrava no programa já com vários *assessments* [avaliações] e, junto com o *coach*, desenhava um processo [...]. À época, descobrimos que a organização tinha dois estilos preponderantes: o coercitivo e o modelador. Entendíamos que o *coaching* poderia ajudar a desenvolver a gama de estilos à disposição da organização; [...] tínhamos condições de avaliar e de identificar os níveis de estilos utilizados na organização. Nosso objetivo era sempre aumentar o número de estilos de liderança usados, considerando os *assessments* [avaliações]. Era muito claro, pois observamos que essa capacidade de aumento do número de estilos ocorria muito lentamente e só ocorria com utilização do *coaching*. [...] Não sei dizer, no caso do programa do Brasil, se há essa abertura [para apresentação do resultado da avaliação ao superior]. Tínhamos em mente que aqui no Brasil o programa de desenvolvimento tinha uma função e um contexto.

P1CEE1 – Não há monitoramento: o resultado está na aplicação daquilo que se discute – esse é o maior monitoramento. No momento em que [o *coachee*] tem uma reação diferente daquele padrão [anterior], imediatamente [ele] reconhece o resultado do *coaching*.

P1CEE3 – [...] durante o programa, fazemos um *check list* sobre o que esperávamos *versus* o que o programa estava se propondo, para ver se ele estava entregando ou não. Dá para ver os resultados. [...] O próprio *coach* fazia o monitoramento, pois ele tem ferramental para fazer algumas mensurações. Essas ferramentas eram dadas pelo *coach*, com base no que me propunha a fazer e os resultados que queria atingir. O *coach* vai aplicando e você vai acompanhando para ver se fez ou não, melhorou ou não. [...] Fazíamos, então, a confrontação e constatávamos a discrepância, ou não, e alinhávamos com o modo como [me vejo] e como os outros [me] percebem.

P2RH3 – Num processo desses, posso chegar à conclusão de que a pessoa, seja no processo de *needs improvements* [necessidade de desenvolvimento], ou de um *key player* [executivo-chave], necessita de um reforço de *coaching*. [...] a gente trabalha com avaliação de *performance* [desempenho], anualmente, desde o *target* [meta] da pessoa [...], e com avaliação, seja das competências ou resultados dessas pessoas [...]. São quatro os resultados: financeiros, clientes, colaboradores (subordinados) e processos.

P2CH3 – [...] o grande drama é a mensuração de resultados [...]. O grande diferencial do *coaching* é comparar o antes e o depois, o que se propunha e o que conseguiu.

Análise de enunciação – organização P1

Conforme se pode abstrair do discurso dos entrevistados, há dois posicionamentos quanto aos resultados do programa. Na organização P1, a concepção e a instituição do programa de *coaching* consideravam os resultados esperados pela organização, haja vista a necessidade de gestão das diferentes culturas, decorrente do processo contínuo de fusões e de aquisições ao qual esteve sujeita a organização. Não obstante, os próprios representantes da organização, a exemplo dos *coachees* e dos *coaches* entrevistados, ao descreverem as sessões e os resultados, observam o foco pessoal ao qual o programa foi orientado. Tal enfoque é inclusive reforçado nas novas experiências citadas como “de aprofundamento”. Os resultados mencionados pelos diferentes participantes referem-se exclusivamente à transformação do executivo em uma pessoa melhor, à alteração de comportamentos disfuncionais, ao emagrecimento e à melhora na relação familiar (P1RH1):

[O] outro dia uma esposa de um participante mandou flores para o gestor do participante agradecendo a oportunidade do marido estar no programa, pois percebe nitidamente a mudança no comportamento dele em casa, na relação com ela e com os filhos. Agradeceu a organização e [a]o gestor por permitir que o marido passasse por essa transformação. [Há] processos muito legais, gente que perdeu 20 ou 30 quilos após entrar no programa.

Análise de enunciação – organização P2

No programa P2, a percepção manifestada pelos entrevistados quanto aos resultados é confirmada nas diferentes entrevistas, tendo o programa sido orientado para o propósito e para os resultados esperados pela organização, os quais seriam viabilizados pelo melhor desempenho dos executivos. Ao contrário das manifestações dos entrevistados do programa P1, o resultado da organização é, no programa P2, percebido como o objetivo primeiro e, por conseguinte, os executivos recebem benefícios indiretos, substanciados em uma melhor avaliação de desempenho.

Os respondentes do programa P2 explicitam a discussão e a concordância sobre os objetivos e os resultados para o programa antes da efetivação da contratação, de modo tal que todos os participantes podem monitorá-los durante e depois do envolvimento do *coach* externo. Considerando-se os resultados da análise de enunciação das entrevistas dos envolvidos no programa P2, pode-se afirmar que há congruência na percepção dos respondentes quanto aos resultados esperados para o programa de *coaching* contratado.

Considerações finais sobre a categoria

A diferença entre os resultados esperados pelos programas P1 e P2 é observada na concepção, na definição de seu propósito e na decisão quanto ao envolvimento do executivo, o que parece influenciar o estabelecimento dos objetivos e a avaliação, o monitoramento e a mensuração do resultado do programa. Esses fatores foram observados no discurso dos diferentes participantes dos programas podendo-se inferir que: no programa P1, o resultado indica associação aos benefícios pessoais a serem obtidos pelos *coachees*, inseridos compulsoriamente no programa em razão da posição de alta gerência ocupada; no programa P2, o resultado está aparentemente alinhado ao propósito da organização (qual seja, alcançar suas metas por meio do melhor desempenho do executivo, envolvendo aqueles a quem, segundo a organização, seria indicado um programa de *coaching*).

Os respondentes do programa P1 não fazem referência aos instrumentos utilizados para mensuração, avaliação ou registro dos resultados obtidos, restringido-se a mencionar a importância destes para a organização e a apresentar resultados testemunhais dos *coachees* e de

seus familiares. A transcrição do trecho do discurso de P1RH1, inserida na análise categorial desta seção, sintetiza a percepção subjacente aos discursos dos demais envolvidos: não há uma “métrica”, pois não é necessário avaliar “tão na unha”, haja vista que a crença da organização tem como pressuposto que pessoas melhores serão profissionais melhores e, por conseguinte, trarão melhores resultados para a organização. No programa P2, por sua vez, os envolvidos ratificam a proposição de melhor desempenho monitorado pelos indicadores acordados para avaliação do executivo em sua atividade gerencial. Logo, é possível, nesta categoria, concluir a ausência de congruência na percepção dos envolvidos no programa P1 e a respectiva congruência da percepção dos envolvidos no programa P2.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo verificar se há congruência na percepção dos envolvidos sobre o programa de *coaching* contratado pela organização. Neste capítulo, apresentam-se as principais conclusões da pesquisa, as contribuições, as limitações do trabalho e a sugestão para estudos futuros.

5.1 Conclusões sobre a Percepção dos Envolvidos

A contratação dos programas de desenvolvimento de executivos por parte das organizações (dentre eles o *coaching*) é considerada como uma alternativa aos modelos tradicionais de treinamento. A prática da atividade por profissionais externos à organização (*coaches*) é acompanhada pelo recente e crescente número de estudos, pesquisas e publicações acadêmicas sobre o tema. Entretanto, segundo autores como Grant (2003a), Kilburg (1996), Tobias (1996) e Berglas (2002), a maior demanda pelo *coaching* contribuiu para que consultores de diferentes atividades adotassem essa nomenclatura para atividades como o *mentoring* e o *counseling*. Pesquisadores e autores sobre *coaching* têm buscado identificar e determinar as fronteiras entre essas práticas.

O presente estudo buscou analisar a percepção dos envolvidos sobre dois programas de *coaching* contratados pelas organizações. O resultado da pesquisa, relatado no Capítulo 4, evidencia quatro principais considerações, na percepção dos envolvidos: (i) não há congruência sobre o propósito da contratação do programa de *coaching*; (ii) não há, entre os envolvidos, congruência na percepção sobre o que caracteriza um programa de *coaching*, não o diferenciando do *mentoring* e, principalmente, do *counseling*; (iii) não há congruência sobre a avaliação e o monitoramento dos resultados do programa de *coaching* contratado, assim como das etapas que o constituem; e (iv) contudo, ao se analisarem os programas separadamente, não há congruência entre os envolvidos no programa de *coaching* P1, mas há aparente congruência entre os envolvidos no programa de *coaching* P2.

Pôde-se observar que a ausência de uma definição amplamente reconhecida e partilhada pelos autores sobre o *coaching*, apresentada no Capítulo 2, é também verificada na percepção dos

entrevistados ao descreverem o programa de que participaram. A ausência de congruência na literatura e na percepção dos envolvidos nos programas de *coaching* parece exercer influência e efeito na definição dos objetivos, do desenvolvimento e dos resultados dos programas de *coaching*, devendo tal hipótese ser verificada em estudos futuros.

Com relação à primeira conclusão – não há congruência sobre o propósito da contratação do programa de *coaching* –, pode-se afirmar que as descrições dos *coachees* sobre o propósito dos programas evidenciam inúmeras aplicações atribuídas ao *coaching*, algumas pertinentes ao *mentoring* e outras ao *counseling*, como apresentado no Capítulo 2, seções 2.1, 2.2 e 2.3. Os entrevistados do programa P1 associam a prática do *coaching* ao desenvolvimento pessoal do executivo, aos seus traços psicológicos, ao seu comportamento e aos aspectos associados a causas passadas, conforme observado nos trechos das entrevistas de P1RH1, P1CEE1, P1CEE2, P1CH2, inseridos no Capítulo 4. Por sua vez, os respondentes P2RH3, P2CH3 e P2CEE4, envolvidos no programa P2, associam a participação no programa de *coaching* ao desenvolvimento profissional, atendendo aos indicadores organizacionais de desempenho.

A ausência de congruência entre a percepção dos *coachees* e dos representantes da organização é também verificada no resultado da análise das entrevistas dos *coaches*. Essa constatação é similar àquela descrita por Grant e Zackon (2004), mencionada no Capítulo 2, seções 2.1 e 2.4. Enfatizam esses autores, a exemplo de Kilburg (1996), de Tobias (1996) e de Berglas (2002), que a denominação *coaching* está sendo indiscriminadamente adotada por consultores, *counselors* e mentores para denominar atividades diversas. Esses pesquisadores enfatizam os riscos que a diversidade de abordagens imputa ao reconhecimento da prática, chamando a atenção às implicações e ao mal que o desconhecimento e a ausência de distinção das práticas podem causar aos participantes e à organização contratante. A ausência de congruência no propósito do programa e na distinção das práticas é verificada também na forma como os programas são desenvolvidos, na relação entre a organização, o *coachee* e o *coach*, antes, durante e ao final do programa.

No que se refere à segunda conclusão – não há, entre os envolvidos, congruência na percepção sobre o que caracteriza um programa de *coaching*, não o diferenciando do *mentoring* e, principalmente, do *counseling* –, pode-se afirmar que os *coaches*, ao apresentarem definições divergentes e métodos particulares, não distinguem entre uma prática e outra. Pode ser observado

no conteúdo das entrevistas dos participantes de ambos os programas a manifestação, em algum momento, da preocupação desses respondentes em explicitar a diferença entre o *coaching* e o *counseling*. No entanto, nas entrevistas de P1RH1, P1RH2, P1CEE1, P1CEE2, P1CH2 e P2CH3, são registradas as dissonâncias nas percepções dos entrevistados ao descreverem as diferenças entre as práticas. As transcrições a seguir evidenciam a busca de dois dos entrevistados em distinguir o *coaching* do *counseling* e a ausência de congruência entre a definição explicitada e a descrição do programa em si, conforme analisado no Capítulo 4.

P1RH1: “E qual a diferença do *coaching* da terapia para nós? Apesar de várias teses e teorias sobre isso, o que acreditamos, junto com o instituto que nos assessorava, é que o *coaching* trata a consequência e a terapia, as causas. Que quer dizer com isso: na terapia, olho para mim hoje e vejo que sou uma pessoa com tais características e olho para o passado para entender o que causou isto; trabalho, portanto, minhas relações com meus pais, questões na infância “x” e, olhando para o passado, vendo o que aconteceu comigo para me tornar a pessoa que sou. O *coaching* trabalha com consequências, olha para o futuro, onde quero chegar, o que preciso fazer, que pontes tenho que construir para alcançar esta posição no futuro.”

P1CEE1: “Foi na terceira sessão que tivemos uma conversa mais profunda e falamos sobre um evento na minha adolescência, e ficou claro porque tinha algumas reações para qualquer evento parecido com aquele. Enquanto não parei para fazer este processo, não consegui criar maturidade para parar e dizer ‘eu conheço esta reação, eu preciso tratá-la’. Hoje eu consigo tratar muito melhor, talvez hoje seja este padrão; especificamente sobre este caso na adolescência foi uma coisa que se repetiu muitas vezes e me fez sofrer, não uma *performance* [desempenho] ruim, não fez que eu não me desse com as pessoas, mas fez com que tivesse tanto sofrimento que impactava o que fazia; isto foi extremamente útil. Esta regressão, este processo de voltar e entender meu passado foi muito importante. [...]. O meu *coach* atua tanto como *coach* quanto como mentor, já viveu situações parecidas, tanto pessoais quanto profissionais.”

A terceira conclusão – não há congruência sobre a avaliação e o monitoramento dos resultados do programa de *coaching* contratado, assim como das etapas que o constituem –, pode ser sustentada com base na evidência de que os procedimentos definidos pelas organizações para o desenvolvimento dos programas parecem não ser partilhados pelos entrevistados. Um exemplo da falta de congruência entre os respondentes refere-se às posições contraditórias, observadas na percepção dos representantes das organizações P1RH1, P1RH2 e P2RH3, com relação à definição, ao monitoramento e à avaliação dos resultados do programa. O primeiro representante, ao referir-se aos resultados do programa, manifesta a crença da organização quanto aos seus benefícios, dispensando o uso de controles para monitoramento de realização dos objetivos propostos na instituição do programa. O respondente P1RH2 discorre sobre a decisão e a importância para os objetivos da organização do desenvolvimento dos diferentes estilos de gestão

por seus executivos. A avaliação da ocorrência de novos estilos desenvolvidos pelos executivos, no programa global, é feita por meio de avaliações realizadas antes e depois do programa. Entretanto, segundo o entrevistado P2RH1, no programa brasileiro, como decorrência das adaptações feitas, não foi adotado esse procedimento. O representante da organização P2RH3 comenta sobre o procedimento de registrar os objetivos acordados entre a organização e o *coachee*, ratificando-os com o *coach* e, ao final do programa, avaliando conjuntamente o resultado atingido.

Outro aspecto evidenciado nas entrevistas realizadas refere-se às diferentes etapas descritas nos programas, apesar de uma aparente congruência entre os respondentes ao descreverem que os programas apresentam início, meio e fim (*cf.* análise categorial, subseção 4.2.6). A análise de enunciação permite afirmar que as percepções não são congruentes, considerando-se a explicitação quanto à constituição dessas etapas. Para os representantes da organização, o início do programa está associado à decisão de instituição de um programa conduzido por *coaches* externos; para os *coaches*, o início se dá por sua contratação; já para os *coachees*, o início do programa ocorre no estabelecimento da relação entre eles e seus *coaches*.

Ao analisar o conteúdo das entrevistas dos representantes das organizações, é possível identificar diferentes considerações sobre a discussão prévia à decisão pela contratação de um programa de *coaching*. As razões atribuídas pelos envolvidos em P1 referem-se à decisão da organização em introduzir um programa de desenvolvimento de lideranças, envolvendo compulsoriamente todos os executivos em posições de alta gerência no programa de *coaching*. Diferentemente de P1, a participação do executivo no programa P2 é voluntária e sujeita à indicação, em comum acordo, do superior hierárquico e do executivo de recursos humanos.

Os envolvidos no programa P2 descrevem que, no processo, o superior e o representante de recursos humanos identificam a necessidade de uma ação pontual com o executivo e, ao reconhecerem o *coaching* como a prática adequada para essa iniciativa, definem o propósito do programa e envolvem o *coachee*, consultando-o sobre sua disposição em participar. Apesar da participação voluntária do *coachee* descrita por P2RH3 e P2CH3, o respondente P2CEE4 apresenta o dilema envolvido no convite: participar do programa ou deixar a organização. Não é possível, contudo, diante das limitações da pesquisa, afirmar ou generalizar o mesmo dilema para

os demais participantes do programa, posto que, na entrevista de P2RH3, não foi observada qualquer menção a sanções ao executivo que recusa a indicação.

Os procedimentos definidos pela organização P2 para envolvimento dos executivos nos programas de *coaching* parecem influenciar a estrutura do programa, promovendo a congruência das percepções dos envolvidos. Uma segunda observação pode ser feita no que se refere aos beneficiários do programa de *coaching*. Os respondentes da pesquisa manifestaram, conforme apresentado nas categorias que tratam do propósito (cf. 4.1.1), dos beneficiários (cf. 4.17) e da contribuição e do foco do programa, objetivos pessoais e/ou organizacionais para a contratação dos programas. Essas duas considerações e a possível relação entre o propósito da contratação, os resultados esperados e os benefícios do programa de *coaching* contratado pela organização devem ser investigadas, uma vez que, considerando-se que a amostra desta pesquisa não é representativa, não é possível a generalização de tais inferências.

Finalmente, com relação à quarta conclusão – não há congruência entre os envolvidos no programa de *coaching* P1, mas há aparente congruência entre os envolvidos no programa de *coaching* P2 –, esses apontamentos podem ser verificados nas considerações sobre a percepção dos envolvidos no programa P1 e P2. Essas considerações surgiram durante a condução das análises das entrevistas, segregadas por programa. Verificou-se que, ao contrário do programa P1, os envolvidos no programa P2 partilhavam de uma percepção semelhante sobre o programa de *coaching* contratado pela organização. Aparentemente, a congruência na percepção decorre dos procedimentos de constante discussão e concordância entre os envolvidos sobre o propósito, o desenvolvimento e os resultados do programa (cf. Capítulo 4).

Concluindo, pode-se afirmar que a análise das entrevistas dos envolvidos nos programas de *coaching* P1 e P2 evidencia que a prática da atividade nas organizações apresenta a mesma problemática discutida por Grant (2003b), Grant e Cavanagh (2004) e Kilburg (1996, 2001, 2004), tal qual disposto no Capítulo 2: a ausência de uma definição partilhada e aceita entre consultores, pesquisadores e acadêmicos sobre os programas de *coaching*. Os entrevistados do programa P1 parecem partilhar da teoria de *coaching* sugerida por Hudson (1999), similar, como apontado na seção 2.3, ao *counseling* descrito por Guindon e Richmond (2005) ou ao *counseling coaching* postulado por Berglas (2002) e por Tobias (1996). Por sua vez, a descrição dos envolvidos no programa P2 poderia ser associada à abordagem de *coaching* apresentada por

Kilburg (1996) e por Guthrie e Alexander (2001), considerando-se os componentes do programa, as etapas e as características de gestão de um projeto, presentes na seção 2.4.

A estrutura na qual o programa P2 foi descrito pelos entrevistados apresenta fases adicionais àquelas apresentadas no Capítulo 2, referentes aos apontamentos de Kilburg (1996), de Weinberger (1995 *apud* KILBURG, 1996), de Natale e Diamante (2005) e de Guthrie e Alexander (2001). No quadro a seguir, são apresentadas as fases sugeridas por esses autores e as fases identificadas no programa P2.

QUADRO 14– Etapas do programa de *coaching* em P2

| Fonte | Início | | | | Meio | | Fim | | |
|--|---------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------------|--|--|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Weinberger, Kilburg, Guthrie e Alexander | Contato <i>coach</i> e <i>coachee</i> | Estabelecimento de metas | Relacionamento | Criar e manter expectativas | Domínio cognitivo | Avaliação das sessões | Avaliação final do programa | | |
| Natale e Diamante | Estabelecer a Aliança | Mapa do programa | Contratação | Credibilidade e <i>coach-coachee</i> | Processo empático | Diálogo e desenvolvimento de competência | Plano de ação | | |
| P2 | Superior e RH indicam <i>coaching</i> | Superior, RH e executivo concordam | Contratação do <i>coach</i> | Estabelecimento dos objetivos e metas | <i>Coach-coachee</i> iniciam plano de ação | Avaliação das sessões | Validação do plano de ação | Desvinculação do <i>coach</i> | Monitoramento interno (organização) |

Fonte: Adaptado de Weinberger, 1995 (*apud* KILBURG, 1996), Kilburg (1996), Natale e Diamante (2005), Guthrie e Alexander (2001); Organização P2 (2008).

O processo em uso no programa de P2 antecipa a decisão e a recomendação de envolvimento de um executivo no programa de *coaching* pela avaliação e pelo acordo entre o superior do executivo e o profissional de RH da organização. Nessa organização, são consideradas as avaliações intermediárias das sessões e ao final do programa, tal qual sugerido por Weinberger (1995), citado por Kilburg (1996), e Natale e Diamante. Após a conclusão das interações com o *coach*, há um período previamente acordado de acompanhamento do plano de ação do *coachee* pela organização. A análise de conteúdo das entrevistas, por tratar-se de uma amostra não-probabilística, impõe restrições para a generalização dos resultados ou para se afirmar que a estrutura e os procedimentos adotados no programa tenham influenciado ou promovido a congruência na percepção dos envolvidos.

5.2 Contribuições da Pesquisa

Segundo Grant e Cavanagh (2004) e Grant e Zackon (2004), foram reconhecidos, no período de 1990 a 2003, apenas cento e dois trabalhos acadêmicos sobre *coaching*, um número insignificante diante da crescente oferta de programas de formação de *coaches* por consultorias e diante da demanda dessa prática pelas organizações. Porém, a maioria do levantamento bibliográfico feito por esses autores apresenta como foco a percepção do *coach*. O presente estudo, distintamente do que se apresenta na bibliografia pesquisada, considera a percepção dos demais envolvidos nos programas de *coaching*, ou seja, da organização contratante e do executivo (*coachee*).

A amostra desta pesquisa procurou contemplar a percepção dos envolvidos com diferentes atuações nos programas de *coaching* (*i.e.*, organização, *coachee* e *coach*). Conclusões semelhantes às pesquisas citadas anteriormente, embora por meio da aplicação de metodologia distinta, são verificadas neste estudo, em que se evidencia a falta de congruência nas percepções dos envolvidos sobre os programas de *coaching*.

5.3 Limitações da Pesquisa

As limitações na observação e no registro da experiência social em estudos exploratórios restringem a escolha da população e da amostra, pois exige, segundo Selltiz *et al.* (1972), que seus participantes necessariamente tenham experiência reconhecida com o objeto ou a situação pesquisada. Por essa razão, há restrição quanto a aspectos como generalização das observações, que estão circunscritas àquela amostra específica. Corroboram essa idéia Sampieri *et al.* (2006) ao afirmarem que, sempre que é adotada a amostra não-probabilística, dificilmente as conclusões podem ser generalizadas para a população.

A utilização do método de pesquisa qualitativa do tipo exploratório permite ao pesquisador a captura de informações relevantes; porém, percebe-se que, mesmo com uma transcrição exata da fala do entrevistado, é praticamente impossível capturar a integralidade propiciada pela interação entre o entrevistado e o entrevistador. De acordo com Selltiz *et al.* (1972), o objeto, nessas pesquisas, pode ser intangível e não se espera que mesmo o melhor observador apresente registros completos, sequer de eventos aparentemente simples. Dessa forma, uma limitação que

não deve ser subestimada refere-se ao natural viés do pesquisador na análise das entrevistas, na categorização e na interpretação dos dados analisados, incluindo-se nessas observações a falta de experiência do pesquisador. A adoção das técnicas e dos métodos sugeridos por Selltiz *et al.* (1972) e por Bardin (1977) objetiva minimizar a influência das crenças e dos juízos do pesquisador em suas inferências; entretanto, é provável que outros pesquisadores com uso das mesmas técnicas e método, sobre os mesmos dados, possam chegar a conclusões diferentes.

5.4 Sugestão para Estudos Futuros

Em função do resultado obtido, ao verificar certa similaridade na percepção dos envolvidos no programa P2, percebe-se a relevância de novos estudos sobre programas de *coaching* que tenham características semelhantes, com ênfase na definição operacional e na clarificação de seus limites com outras práticas como o *mentoring* e o *counseling*. Algumas sugestões para estudos futuros são listadas abaixo, resultado das análises dos dados e das observações feitas pelo pesquisador durante a realização deste trabalho:

- Verificar se a obtenção de congruência na percepção dos envolvidos está relacionada às definições acordadas entre a organização, o *coachee* e o *coach* quanto ao propósito do programa, aos objetivos, à metodologia aplicada no desenvolvimento do programa e à avaliação parcial e final dos resultados do programa.
- Analisar se a relação entre os objetivos definidos no programa de *coaching* e o resultado alcançado é influenciada pela adoção de procedimentos de avaliação intermediária e final do programa.
- Verificar se o foco dos programas de *coaching* contratados pelas organizações está orientado aos objetivos pessoais dos executivos ou à sua função e às suas atividades organizacionais.
- Verificar as semelhanças, diferenças e restrições dos programas de *coaching* naquelas organizações que adotam a prática do *coaching* por gestores internos.

Dessa forma, a exemplo das sugestões de pesquisadores como Grant, Zackon, Cavanagh e Kilburg, é importante a continuidade do desenvolvimento de pesquisas científicas para a

viabilidade do reconhecimento da atividade de *coaching*, destacando e dando prosseguimento à transição da fase de rigor acadêmico para a ciência aplicada (*cf.* Quadro 6, seção 2.4).

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE, L. G. *A gestão estratégica de pessoas*. In: FLEURY, M. T. L (Coord). *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente, 2002.

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Caderno de Pesquisa*, n. 77, p. 53-61, maio 1991.

AMUDSON, N. *Challenges for career interventions in changing contexts*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vancouver, v. 6, n.1, p. 3 – 14, fev/2006.

ARGYRIS, C. *Maus conselhos: uma armadilha gerencial*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUGH, S. G.; SULLIVAN, S. E. *Mentoring and career development*. *Career Development International*, v. 10, n. 6-7, p. 425-428, jun. 2005.

BERGLAS, S. *The very real dangers of Executive Coaching*. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, 2002.

BLANCO, V. B. *Um estudo sobre a prática de coaching no ambiente organizacional e a possibilidade de sua aplicação como prática de gestão do conhecimento*. 2006. 216f. Dissertação (Mestrado em Gestão do conhecimento e Tecnologia da Informação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

BOUGAE, C. *A descriptive study of the impact of executive coaching from the perspective of the executive leader*. 159f. Tese (Doutorado em Filosofia) – School of Education, Capella University, Minneapolis, 2005

BROOKS, I.; WRIGHT, S. *A survey of executive coaching practices in New Zeland*. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Nova Zelândia, v. 5, n. 1, p. 30-41, fev/2007.

CARDOSO, M. A. L. P. *Liderança coaching: um modelo de referência para o exercício do enfermeiro – líder no contexto hospitalar*. 2006. 105f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola Paulista de Medicina, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2006.

CROCITTO, M.; SULLIVAN, S.; CARRAHER, S. *Global mentoring as a means of career development and knowledge creation*. *Career Development International*, v. 10, n. 6/7; p. 522 – 535, jun./2005.

CUNNINGHAM, S. *Coaching today's executive*. *Public Utilities Fortnightly*; jul. 15, 1991; 128, 2; *ABI/INFORM Global*, p. 22

D'ABATE, C. P.; EDDY, E. R.; SCOTT I. T. *What's in a name? A literature-based approach to understanding mentoring, coaching, and other constructs that describe developmental*

interactions. Human Resource Development Review, v. 2, n. 4, p. 360-384, dez./2003. Disponível em <<http://hrd.sagepub.com/cgi/content/abstract/2/4/360>>. Acesso em 11 jul. 2006.

DAWDY, G. N. *Executive Coaching: a comparative design exploring the perceived effectiveness of coaching and methods*. 2004. Tese (Doutorado em Filosofia), Capella University, 2004.

DINGMAN, M. E. *The effects of executive coaching on job-related attitudes*. 168f. 2004. Tese (Doutorado em Organizational Leadership) – School of Leadership Studies, Regent University, 2004.

DOTLICH, D. L.; CAIRO, P. C. *Action coaching: how to leverage individual performance for company success*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1999.

DRUCKER, P. F. *Uma era de descontinuidade: orientações para uma sociedade em mudança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

DUTRA, J. S. *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Ed. Atlas, 2007.

EBY, L. T.; LOCKWOOD, A. *Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: a qualitative investigation. Journal of Vocational Behavior*, Geórgia, v. 67, n. 3, p. 441-458, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article>>. Acesso em: 07 out. 2007.

ECO, U. *As formas do conteúdo*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.

EISENHARDT, K. M. Has strategy changed? *MIT Sloan Management Review*, Cambridge, v. 43, n. 2, p. 88 - 91, jan./2002.

EMMERIK, H. V.; BAUCH, S. G.; EUWEMA, M. C. *Who wants to be a mentor? An examination of attitudinal, instrumental, and social motivational components. Career Development International*, v. 10, n. 4, p. 310 – 324, 2005.

EVANGELISTA, L. 2006. Artigo publicado in <http://www.orientamento.it/risorse/parsons.pdf>, consultado em 22 de janeiro de 2008.

EVERED, R.G.; SELMAN, J. C. *Coaching and the art of management*. American Management Association, 1989.

FAGENSON-ELAND, E. A.; BAUGH, S. G.; LANKAU, M. J. *Seeing eye to eye: A dyadic investigation of the effect of relational demography on perceptions of mentoring activities. Career Development International*, v. 10, n. 4, p. 460 - 477, 2005.

FRANÇA, J. L.; VASCONCELLOS, A. C. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 8. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

FRISCH, M. H. *The emerging role of the internal coach. Consulting Psychology Journal Practice and Research*, v. 53, n. 4, p. 240 – 250, 2001.

- GALLWEY, W.T. *The inner game of tennis*. Random House Inc, 1974.
- GOLDSMITH, M.; LYONS, L.; FREAS, A. *Coaching: la ultima palabra en desarrollo de liderazgo*. Mexico: Pearson Education, 2001.
- GOLDSMITH, M.; LYONS, L.; FREAS, A. *Coaching for leadership: how the world's greatest coaches help leader learn*. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2005.
- GRANT, A. M. *Towards a psychology of coaching*. Sydney: Coaching Psychology Unit, University of Sydney, 2001.
- GRANT, A. M. *Workplace, executive and life coaching: an annotated bibliography from the behavioural science literature* (November, 2003). Unpublished paper. Sydney: Coaching Psychology Unit, University of Sydney, 2003(a).
- GRANT, A. M. ***Keeping up with the cheese again!*** *Research as a foundation for professional coaching of the future*. Coaching Psychology Unit – School of Psychology – University of Sydney. Australia, 2003(b).
- GRANT, A. M.; CAVANAGH, M. *Toward a profession of coaching: sixty-five years of progress and challenges for the future*. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Sydney, v. 2, n. 1, p. 8 - 21, 2004.
- GRANT, A. M.; ZACKON, R. *Executive, workplace and life coaching: findings from a large-scale survey of International Coach Federation members*. *International Journal of Evidence-Based Coaching and Mentoring*, Sydney, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2004.
- GUINDON, M. H.; RICHMOND, L. J. *Practice and Research in career counseling and development* – 2004. *The Career Development Quarterly*, v. 54, n. 2, p. 90 - 137, dez./2005.
- GUTHRIE, V.; ALEXANDER, J. *Asesoría de procesos: una aproximación al coaching del liderazgo*. In: GOLDSMITH, M.; LYONS, L.; FREAS, A. *Coaching: la ultima palabra en desarrollo de liderazgo*. México: Pearson Education, 2001.
- HALL, D. T.; OTAZO, K. L.; HALLENBECK, G. P. *Behind closed doors: what really happens in executive coaching*. *Organizational Dynamics*, v. 27, n. 3, p. 39-53, 1999.
- HARGROVE, R. *Masterful coaching: extraordinary results by impacting people and the way they think and work together*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2002
- HART, V.; BLATTNER, J.; LEIPSIC, S. *Coaching versus therapy: a perspective*. *Consulting Psychology Journal: Practice & Research*, v. 53, n. 4, p. 229-237, 2001.
- HERR, E. L. *Career development and its practice: a historical perspective*. *The Career Development Quarterly*, v. 49, n. 3, p. 196 - 211, mar./2001.
- HIGGINS, M. C.; KRAM, K. E. *Reconceptualizing mentoring at work: a developmental network perspective*. *Academy of Management Review*, v. 26, n. 2, p. 264 – 288, 2001.

- HUDSON, F.M. *The handbook of coaching*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.
- HUNT J. M.; WEINTRAUB, J. R. *Learning developmental coaching*. *Journal of Management Education*, v. 28, n. 1, p. 39 - 61, fev./2004.
- JANASZ, S.C.; SULLIVAN, E.S.; WHITING, V. *Mentor networks and career success: lessons for turbulent times*. *Academy of Management Executive*, v. 17, n. 4, p. 78 - 91, nov./2003.
- JOO, BAEK-KYOO. *Executive Coaching: a conceptual framework from an integrative review of practice and research*. *Human Resource Development Review*, v. 4, n. 4, pp. 462-488, dez./2005.
- KAMPA-KOKESCH, S. *Executive coaching as an individually tailored consultation intervention: does it increase leadership?*. 2001. 261 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Department of Counselor Education and Counseling Psychology, Western Michigan University, Kalamazoo, 2001.
- KAMPA-KOKESCH, S.; ANDERSON, M. Z. *Executive Coaching: a comprehensive review of the literature*. *Consulting Psychology Journal*, v. 53, n. 4, p. 205-228, 2001.
- KILBURG, R. R. *Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 48, n. 2, p. 34-144, 1996.
- KILBURG, R. R. *Facilitating Intervention Adherence in Executive Coaching: a model and methods*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 53, n. 4, p. 251–267, 2001.
- KILBURG, R. R. *When shadows fall: using psychodynamic approaches in executive coaching*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 56, n. 4, p. 246-268, 2004.
- KISHORE, A. *Redes sociais de desenvolvimento: um estudo quantitativo sobre alunos de MBA*. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- KRAM, K. E. *Mentoring Processes at work: developmental relationships in managerial careers*. 1980. 358 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculty of the Graduate School, Yale University, 1980.
- KRAM, K. E. *Phases of the mentor relationship*. *Academy of Management Journal*, v. 26, n. 4, p. 608 – 624, 1986. Disponível em: <<http://www.proquest.com/>>. Acesso em: 07 out. 2007.
- KRAM, K. E.; ISABELLA, L. A. *Mentoring alternatives: the role of peer relationships in career development*. *Academy of Management Journal*, v. , n., p. 110 - 132, mar./1985.
- LAGES, A.; O'CONNOR, J. *Coaching com PNL*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- LÓPEZ, J. A. P. *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid: Ediciones Rialp, 1994.
- MACCOBY, M. *Why Work: leading the new generation*. Nova York: Simon and Schuster, 1988.

MAYNARD, S. *Personal and professional coaching: a literature review*. 2006. 135 f. Dissertação (Master of Science Psychology), Walden University, 2006.

MINOR, M. *Coaching e aconselhamento: um guia prático para gerentes*. Rio de Janeiro. Qualitymark, 2001.

NATALE, S. M.; DIAMANTE, T. *The five stages of executive coaching: better process makes better practice*. *Journal of Business Ethics*, v. 59, p. 361-374, primavera 2005.

NOE, R. A.; WILK, S. L.; MULLEN, E. J.; WANEK, J. E. *Employee development: issues in construct definition and investigation of antecedents*. In: FORD, J. K. (Ed.). *Improving training effectiveness in work organizations*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1997.

O'BRIEN, K. M. *The Legacy of Parsons: Career Counselors and Vocational Psychologists as Agents of Social Change*. The Free Library 01 September 2001. Acesso em: 10 jan. 2007. Disponível em: <[http://www.thefreelibrary.com/The Legacy of Parsons: Career Counselors and Vocational Psychologists...-a078398530](http://www.thefreelibrary.com/The+Legacy+of+Parsons:+Career+Counselors+and+Vocational+Psychologists...-a078398530)>

PARSONS, F. *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin, 1909 *apud* HERR, E. L. *Career development and its practice: a historical perspective*. *The Career Development Quarterly*, v. 49, n. 3, p. 196 - 211, mar. 2001.

PATTERSON; EISENBERG. *O processo de aconselhamento*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

REVISTA EXAME. *Guia Exame da Revista Você SA*. São Paulo: Editora Abril, 2007.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

ROGERS, C. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1991.

RUSSELL, J. E. A.; ADAMS, D. M. *The changing nature of mentoring in organizations: an introduction to the special issue on mentoring in organizations*. *Journal of Vocational Behavior*, v. 51, p. 1-14, 1997.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda, 2006.

SELLTIZ *et al.*, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK. S. W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1972.

SINCLAIR, J. M. COACH In: *Collins English Dictionary*. Birmingham, HarperCollins Publishers, 1994, p 309

SHERVINGTON, M. *Coaching integral*. Rio de Janeiro. Qualitymark, 2005

SZTUCINSKI, K. *The nature of executive coaching: an exploration of the executive's experience*. 2001. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Graduate School of Education and Human Development, George Washington University, 2001.

TECF – THE EXECUTIVE COACHING FORUM. *The executive coaching forum handbook: principles and guidelines for a successful coaching partnership*. 3. ed. jan. 2004. Disponível em: <<http://www.executivecoachingforum.com/>>. Acesso em: 20 ago. 2006.

TOBIAS, L. L. *Coaching executives*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 48, n. 2, p. 87-95, 1996.

WANBERT, C. R.; KAMMEYER-MUELLER, J.; MARCHESE, M. *Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program*. *Journal of Vocational Behavior*, v. 69, n. 3, p. 410-423, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article>>. Acesso em: 08 out. 2007.

WANBERT, C. R.; WELSH, E. T.; KAMMEYER-MUELLER, J. *Protégé and mentor self-disclosure: levels and outcomes within formal mentoring dyads in a corporate context*. *Journal of Vocational Behavior*, v. 70, n. 2, p. 398-412, abr. 2007. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article>>. Acesso em: 08 out. 2007.

WEINBERGER, J. *Common factors aren't so common: the common factors dilemma*. *Clinical Psychology: Science and Practice*, v. 2, n. 1, p. 45-69, 1995 apud KILBURG, R. R. *Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching*. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 48, n. 2, p. 134-144, 1996.

WHITMORE, J. *Coaching: el método para mejorar el rendimiento de las personas*. Buenos Aires: Piados, 2005.

WHITWORTH, L.; KIMSEY-HOUSE, H.; SANDAHL, P. *Co-Active coaching: new skills for coaching people toward success in work and life*. Palo Alto: Davies-Black publishing, 1998.

ANEXOS

Anexo I – População da Pesquisa

| RAZÃO SOCIAL | | | |
|--------------|---|----|--|
| 1 | 3M DO BRASIL LTDA | 26 | IBM BRASIL - IND. MÁQ E SERV LTDA |
| 2 | ACCENTURE DO BRASIL LTDA | 27 | INSTITUTO DE PESQUISAS ELDORADO |
| 3 | AON HOLDINGS CORRETORES DE SEGUROS LTDA | 28 | JANSSEN-CILAG FARMACEUTICA LTDA. |
| 4 | APSEN FARMACEUTICA S/A | 29 | KPMG AUDITORES INDEPENDENTES |
| 5 | ARVINMERITOR DO BRASIL SISTEMAS AUTOMOTIVOS LTDA | 30 | MAGAZINE LUIZA S.A. |
| 6 | ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DE SÃO PAULO | 31 | MARTIN-BROWER COMÉRCIO TRANSPORTES E SERVIÇOS LTDA |
| 7 | BANCO ABN AMRO REAL S.A. | 32 | MEDLEY SA IND. FARMACÊUTICA |
| 8 | BANCO CITIBANK S/A | 33 | MICROSOFT INFORMÁTICA LTDA. |
| 9 | BASF S.A. | 34 | MONSANTO DO BRASIL LTDA |
| 10 | BV FINANCEIRA SA CRÉDITO FINANCIAMENTO E INVESTIMENTO | 35 | MOSAIC FERTILIZANTES S/A |
| 11 | CARGILL AGRÍCOLA S/A | 36 | NATURA COSMÉTICOS S/A |
| 12 | CASA SOL MATERIAIS PARA CONSTRUÇÃO DE MARILIA LTDA | 37 | NEXTEL TELECOMUNICAÇÕES LTDA |
| 13 | CATERPILLAR BRASIL LTDA | 38 | P.B. ZANZINI & CIA LTDA |
| 14 | CENTRAL NACIONAL UNIMED - COOPERATIVA CENTRAL | 39 | PEPSICO DO BRASIL LTDA. |
| 15 | CIA ULTRAGAZ SA | 40 | PHITO FÓRMULAS FARMÁCIA DE MANIPULAÇÃO LTDA |
| 16 | COMPANHIA BRASILEIRA DE MEIOS DE PAGAMENTO | 41 | PROMON S.A. |
| 17 | COMPANHIA DE BEBIDAS DAS AMÉRICAS - AMBEV | 42 | PUBLICAR DO BRASIL LISTAS TELEFÔNICAS LTDA |
| 18 | CPFL ENERGIA S.A. | 43 | ROHM AND HAAS QUÍMICA LTDA |
| 19 | DOW BRASIL S/A | 44 | SERASA S/A |
| 20 | EUROFARMA LABORATÓRIOS LTDA | 45 | SIEMENS LTDA. |
| 21 | FMC QUÍMICA DO BRASIL LTDA | 46 | SOFAPE S.A. |
| 22 | FUNDAÇÃO ANTONIO PRUDENTE | 47 | SYNGENTA PROTEÇÃO DE CULTIVOS LTDA |
| 23 | GENERAL ELETRIC DO BRASIL LTDA | 48 | TICKET SERVIÇOS |
| 24 | HEWLETT PACKARD BRASIL LTDA | 49 | UNILEVER BRASIL LTDA |
| 25 | HOKEN INTERNATIONAL COMPANY LTDA | 50 | USINA CERRADINHO ACUCAR E ALCOOL S/A |

FONTE: Guia Exame da Revista Você SA (2007).

Anexo II – Roteiro para Entrevista (semi-estruturada, em profundidade e focalizada)

Entrevistado: _____

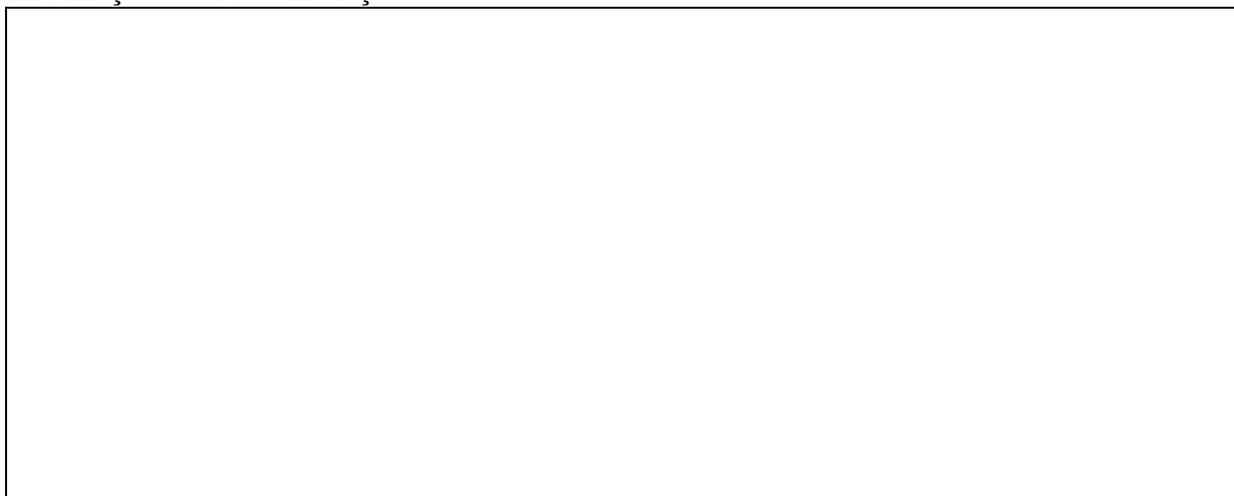
1 – Trajetória Profissional do entrevistado

| | |
|---|----------------------|
| Formação Escolar | Dados da organização |
| Trajetória na organização | |
| Envolvimento no programa de <i>coaching</i> | |

Informações sobre o programa de *coaching*

| |
|--|
| |
|--|

Informações sobre as interações



Estrutura do programa



Informações sobre a abordagem do *coach*



Avaliação e resultados do programa

