



## **COACHING EXECUTIVO: A PERCEPÇÃO DOS EXECUTIVOS SOBRE O APRENDIZADO INDIVIDUAL**

### **EXECUTIVE COACHING: THE EXECUTIVE'S PERCEPTION ABOUT INDIVIDUAL LEARNING**

### **COACHING EJECUTIVO: PERCEPCIÓN DE LOS EJECUTIVOS SOBRE EL APRENDIZAJE INDIVIDUAL**

**Sandra Regina da Rocha-Pinto, Dra.**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil  
[sanpin@iag.puc-rio.br](mailto:sanpin@iag.puc-rio.br)

**Bianca Snaiderman, MSc.**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil  
[biancasnaiderman@hotmail.com](mailto:biancasnaiderman@hotmail.com)

## **RESUMO**

O *coaching* executivo entrou no vocabulário corporativo no final dos anos 80. Essa técnica, popularizada na década de 90, ganhou adeptos no mundo todo (DIEDRICH, 2001; KAMPA-KOKESCH e ANDERSON, 2001; BERGLAS, 2002; JOHNSON, 2007). Embora bastante usada no mundo corporativo e sendo uma das ferramentas que mais crescem no processo de desenvolvimento do aprendizado do adulto, a literatura prática do *coaching* executivo está à frente da pesquisa acadêmica. O presente estudo, por meio do método fenomenográfico, buscou investigar se de fato o *coaching* executivo gera aprendizado individual. Para tanto, procederam-se revisões da literatura sobre *coaching* executivo e aprendizado além de uma pesquisa com executivos de empresas que participaram do processo de *coaching* executivo patrocinados pelo seu empregador. Foram realizadas quinze entrevistas durante os meses de Janeiro e Fevereiro de 2010. A análise do conteúdo revelou três categorias: fatores indutores, atributos do *coach* e mudanças comportamentais. Os resultados mostram que, na percepção dos entrevistados, o *coaching* executivo de fato gera aprendizado individual.

**Palavras-chaves:** *Coaching* Executivo; Autoconhecimento; Aprendizado.

## **ABSTRACT**

Executive coaching appeared in the business world at sometime at the end of 1980s. This technique, popularized in the 90s, won fans worldwide. (DIEDRICH, 2001; KAMPA-KOKESCH e ANDERSON, 2001; BERGLAS, 2002; JOHNSON, 2007). Despite being much used in the business world and being one of the tools that has grown most in the process of the development of adult learning, the executive coaching's literature is more advanced than the academic research in this area. The present study, by using the phenomenographic method, investigated whether the executive coaching resulted in individual learning. Consequently was necessary to revise literature about executive coaching as well as about learning. A research of executives dealing with executive coaching was also necessary. Fifteen interviews were carried out between January and February 2010. Three categories could be identified: causing factors, coaches characteristics, behavioural changes. The results show that executive coaching really creates individual learning.

**Keywords:** Executive Coaching; Self-awareness; Learning.

## **RESUMEN**

El *coaching* ejecutivo entró en el vocabulario empresarial a finales de los años 80. Esa técnica, popularizada en los años 90, ganó seguidores en todo el mundo (DIEDRICH, 2001; KAMPA-KOKESCH e ANDERSON, 2001; BERGLAS, 2002; JOHNSON, 2007). Aunque ampliamente utilizado en el mundo corporativo y siendo una de las herramientas de más rápido crecimiento en el proceso de desarrollo del aprendizaje de adultos, la literatura práctica de *coaching* ejecutivo está a la vanguardia de la investigación académica. El presente estudio, a través

del método fenomenográfico, trató de investigar si en realidad el coaching ejecutivo genera aprendizaje individual. Para ello, se procedió a revisar la literatura sobre *coaching* ejecutivo y aprendizaje así como una encuesta de ejecutivos que participaron en el proceso de coaching ejecutivo patrocinado por su empleador. Quince entrevistas se llevaron a cabo durante los meses de Enero y Febrero de 2010. El análisis del contenido reveló tres categorías: factores de inducción, atributos del *coach* y cambios del comportamiento. Los resultados muestran que, en la percepción de los encuestados, el *coaching* ejecutivo de hecho genera aprendizaje individual.

**Palabras clave:** *Coaching* Ejecutivo; Autoconocimiento; Aprendizaje.

## 1 INTRODUÇÃO

O *coaching* executivo entrou no vocabulário corporativo em algum momento no final dos anos 80. Essa técnica, popularizada na década de 90, ganhou adeptos no mundo todo. Atualmente é uma das soluções corporativas que mais cercam as empresas e os executivos (DIEDRICH, 2001; KAMPA-KOKESCH; ANDERSON, 2001; BERGLAS, 2002; JOHNSON, 2007). A adesão à técnica resultou na explosão do *coaching* executivo, tanto do lado de quem investe e, especialmente, do lado de quem vende o serviço (ECONOMIST, 2003). Segundo a Revista *Você RH*<sup>i</sup>, o *coaching* movimentou, em 2008, nos Estados Unidos, 2.4 bilhões de dólares. Mais de 40% dos CEOs e 90% dos altos executivos americanos já utilizaram a técnica. Na Inglaterra, segundo a Bristol University, 88% das organizações também são adeptas da prática. No Brasil, ainda não há dados consolidados. Porém, segundo a Sociedade Brasileira de *Coaching*, entre 2007 e 2008 houve um crescimento na busca de certificação de *coaching* na ordem de 300%. Economias em desenvolvimento como o Brasil, China, Índia e Rússia usarão bastante esse tipo de ferramenta de desenvolvimento de seus recursos humanos uma vez que seu corpo gerencial é extremamente jovem.

Em termos de desenvolvimento de recursos humanos, o *coaching* executivo se tornou prática freqüente e legitimada da estratégia de desenvolvimento e aprendizado das organizações apesar dos fundamentos dessa indústria ainda estarem sofrendo mudanças (COUTU; KAUFFMAN, 2009). Paralelamente ao surgimento do *coaching* observam-se mudanças, também, na relação entre aprendizado e trabalho. Termos antes utilizados da engenharia e finanças começaram a ser substituídos por descrições do vocabulário social e humano. Assim, a “empresa eficiente” se tornou a “organização que aprende” (LIONS, 2003). Diante de indícios de que o *coaching* gera aprendizado e que sua a prática está cada vez mais presente no ambiente corporativo surgiu a motivação para este estudo e a seguinte pergunta de pesquisa: segundo a percepção dos executivos, em que medida o *coaching* executivo, de fato, gera aprendizado individual?

Entende-se que o trabalho torna-se relevante uma vez o levantamento do estado da arte revelou que poucos estudos acadêmicos sobre o tema foram produzidos no Brasil à época da pesquisa. Outro fator que reforça a relevância do tema é que a literatura prática do *coaching* executivo está à frente da pesquisa acadêmica sobre o tema o que demonstra que o estudo acadêmico sobre o *coaching* executivo ainda está na sua primeira infância quando comparado com outros temas como, por exemplo, *mentoring* e *feedback* 360° (ORENSTEIN, 2002; KILBURG, 2004; JOO, 2005; JOHNSON, 2007; KOMBARAKARAN, 2008). O fato de se concentrar na perspectiva do executivo também é um fator que reforça a relevância do tema. O trabalho está organizado em cinco seções incluindo esta introdução. A segunda aborda a origem do *Coaching* Executivo e a questão do aprendizado individual nas organizações.; a terceira expõe os procedimentos metodológicos, a quarta apresenta a análise e a discussão dos resultados e, por fim, a quinta tece as considerações finais.

## 2 ORIGEM DO COACHING EXECUTIVO

*Coaching* é uma palavra atual e da moda e com muitos significados. Enquanto algumas pessoas percebem o *coaching* como parte da responsabilidade do chefe em desenvolver os subordinados; outras consideram o *coaching* como os esforços de um gerente para modificar e reforçar o comportamento do funcionário – uma parte importante da gestão de performance. Apesar de recente no contexto corporativo, o *coaching* é uma prática que os atletas, por exemplo, há muito tempo reconhecem como tendo valor. Pode-se dizer que *coach* é aquele instrumento que ajuda uma pessoa a galgar um nível mais alto, ao expandir uma aptidão, ao aumentar a performance ou até mesmo ao mudar a forma como a pessoa pensa. Em última instância, o *coaching* ajuda as pessoas a crescerem (WITHERSPOON, 2003).

De acordo com a literatura sobre o tema é difícil definir com exatidão quando o *coaching* executivo começou (JOO, 2005; KAMPA-KOKESCH; ANDERSON, 2001). De acordo com Witherspoon e White (2001), a palavra *coach* foi usada primeiramente em inglês em 1500s e refere-se a um tipo particular de carruagem. Conseqüentemente, a origem do significado do verbo “*coach*” é conduzir uma pessoa de valor de onde ela está para onde ela deseja estar. A função do *coaching* é trazer à tona o que há de melhor nas pessoas (WITHERSPOON, 2003). Witherspoon (2003) sugeriu os seguintes elementos de aconselhamento de carreira: um relacionamento profissional (ao contrário de uma função gerencial) para aprimorar a ação eficaz e a agilidade de aprendizado (a capacidade de aprender com *feedback* e a experiência) através de um processo deliberado de observação, indagação, diálogo e descoberta que fornece informações válidas, escolha informada e comprometimento interno (ARGYRIS; SCHÖN, 1996). Um resultado desse processo é que o executivo pode realizar mais (ação eficaz) após o *coaching* do que seria possível de outra forma. Outro resultado é que o executivo pode aprender melhor (agilidade de aprendizado), isto é, pedir proativamente um *feedback*, refletir antes de agir e/ou refletir após uma ação (WITHERSPOON, 2003). Observa-se que o grande desafio do *coaching* é integrar pensamento e ação, isto é, aprimorar a capacidade do executivo de aprender sobre seu próprio comportamento.

De acordo com Tobias (1996) o termo *coaching* executivo entrou no vocabulário corporativo em algum momento do final dos anos 1980. Para Tobias (1996), o *coaching* é uma nova leitura, uma “re-embalagem” para certas práticas de consultoria ou aconselhamento. Harris (1999) complementa Tobias (1996) quando argumenta que muitos profissionais já usavam a mistura de desenvolvimento organizacional e técnicas de psicologia para trabalhar com executivos mesmo antes de o termo ser “institucionalizado”. Sherman e Freas (2004), por sua vez, concordam com Tobias (1996) e Harris (1999) quando defendem que o *coaching* deve muito a outras disciplinas como a Administração, a Psicologia e o Desenvolvimento Organizacional. A esse respeito, Kilburg (1996, 2000) comenta que na última década já se começava a usar o termo “*coaching* executivo” para consultores contratados para trabalhar com gerentes e líderes nas organizações. Por seu turno, McCauley e Hezlett (2001) argumentam que o *coaching* executivo surgiu para salvar talentosos profissionais que por algum motivo estavam com seus empregos ou carreiras em risco. Segundo esses autores, o *coaching* executivo também é destinado para gerentes e outros executivos com alto potencial que precisam de um desenvolvimento adicional e acelerado para crescer nas organizações. Feldman e Lankau (2005) concordam com McCauley e Hezlett (2001) ao afirmarem que o *coaching* executivo é direcionado para profissionais que tiveram excelentes performances no passado, mas que algum comportamento está interferindo nos pré-requisitos da função atual; ou executivos que estão mapeados

para assumirem posições de maior relevância na organização e por esse motivo precisam desenvolver alguma habilidade específica para assumir tal posição.

Tradicionalmente o *coaching* é visto como uma ferramenta para corrigir baixa performance, acelerar o desenvolvimento de executivos com alto potencial e ajustar a performance individual à performance organizacional (ELLINGER; ELLINGER; KELLY, 2003; JOO, 2005). Para Hodgetts (2002), o crescimento vertiginoso do uso do *coaching* executivo pelas organizações está atrelado ao fato que as mesmas descobriram o benefício de oferecer uma ferramenta individualizada para aumentar o desempenho e expandir as habilidades de liderança de seus executivos e gerentes de alto potencial. Witherspoon e White (2001) complementam o posicionamento de Hodgetts (2002) ao identificaram quatro áreas de atuação do *coaching* executivo: aprendizado, desenvolvimento, performance e liderança.

### 3 APRENDIZADO

Na revisão da literatura sobre *coaching* executivo observou-se uma relação com a literatura de aprendizado. Um fato que exemplifica esse ponto é o número de vezes que a palavra aprendizado apareceu na revisão da literatura sobre *coaching*. Além disso, esse também foi um tema recorrente nos depoimentos dos entrevistados. É por esses motivos que se faz necessário abordar o tema de aprendizado. Dentro do contexto de *coaching* executivo faz-se necessário reconhecer a importância crescente do aprendizado eficaz como fator crítico para o sucesso dentro das organizações e enfatizar o papel crescente da abordagem da “organização que aprende” (LLOYD, 2003). Conforme afirma Lloyd (2003) “o aprendizado é a nova forma de trabalho. O aprendizado deixou de ser uma atividade em separado, que ocorre, antes da pessoa ingressar no local de trabalho ou em distantes ambientes de sala de aula [...] o aprendizado é o coração da atividade produtiva”. Quanto mais mudanças estiverem ocorrendo, maior a necessidade de acertar o ritmo do aprendizado, tanto individual quanto organizacional. Neste contexto, onde o aprendizado é fator chave do sucesso organizacional, o conceito de aprendizado está sintetizado no conceito de competência e não mais no conceito de qualificação. Segundo Barbosa e Rodrigues (2005), desenvolve-se um novo enfoque do valor produtivo do trabalho centrado no reconhecimento de que este procede em maior grau do potencial intelectual da criatividade e menos da capacidade de cumprir tarefas prescritas. Por sua vez, Fleury e Fleury (1995), comentam que a nova realidade organizacional é como um contínuo processo de transformação e inovação e ressaltam a importância de desenvolver a cultura da aprendizagem.

Atualmente existe uma complexa e intensa discussão sobre quem realmente aprende, os indivíduos ou as organizações? Essa pergunta aparentemente simples, mas no fundo complexa, é uma das grandes questões das discussões sobre aprendizado. Pesquisadores, filósofos e outros estudiosos debatem esse assunto há muitos anos sem que se tenha chegado a um consenso conceitual. A seguir será apresentada uma breve revisão da literatura sobre o tema, mas é importante enfatizar que não faz parte do escopo desse trabalho defender uma ou outra abordagem. Um tema bastante recorrente nessa discussão sobre aprendizado individual e organizacional é justamente o uso simplificado do conceito de aprendizagem organizacional. Associa-se a essa simplificação o risco de antropomorfização da organização. Em outras palavras, a aprendizagem organizacional não pode – e não deveria – ser tratada como uma extensão da aprendizagem individual por diversos motivos. Primeiro, porque as organizações não têm atributos humanos (não tem atitudes), e por isso não são capazes de aprender. Segundo,

porque a aprendizagem individual e organizacional são conceitos distintos, apesar das organizações serem capazes de aprender. E por fim, sabendo-se que aprendizagem produz conhecimento, e que o conhecimento é individualizado, as organizações e seus membros frequentemente sabem coisas diferentes. Desta forma, quando se fala em aprendizagem não se pode perder de vista a importância de tratar a aprendizagem em nível individual (ESTIVALETE; KARAWAJCZYK; BEGNIS, 2005).

É importante enfatizar que o conceito de aprendizagem diz respeito ao processo enquanto o aprendizado é visto como o produto. A aprendizagem pode ocorrer em níveis individual e organizacional e em dimensões subjetiva e objetiva. Essas dimensões também podem ser denominadas tácitas e explícitas (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Por sua vez, Argyris e Schön (1996) identificam um componente paradoxal do fenômeno da aprendizagem organizacional, que reside na constatação de que nem sempre as aprendizagens individuais se convertem em ações capazes de promover diferença ou mudança em políticas, processos, rotinas, enfim, em práticas organizacionais. O entendimento que as aprendizagens individuais dependem de alterações dos modelos mentais ou representações descritos em nível individual tem contribuído para superar o dilema entre aprendizagens individuais e coletivas.

Kim (1998) propõe um modelo integrado de aprendizagem organizacional composto por um modelo operacional (*know-how*) e conceitual (*know-why*) que podem ser relacionados a duas partes dos modelos mentais. O *know-how* representa a aprendizagem em nível de procedimentos, de rotinas, na qual se aprendem as etapas para se completar uma tarefa específica. O *know-why* tem a ver com o pensar, o porquê as coisas são feitas em primeiro lugar, desafiando os procedimentos, a existência de condições ou concepções predominantes e, esta aprendizagem leva a novas estruturas do modelo mental. A noção de modelos mentais apresentada por Kim também é defendida por Senge (1990). Para este autor, esse modelo mental produz uma síntese entre as noções de crenças individuais e crenças compartilhadas. Assim, a transferência da aprendizagem individual à aprendizagem organizacional ocorre quando os modelos mentais são compartilhados. Em outras palavras, Kim (1998) destaca a importância da aprendizagem individual para a aprendizagem organizacional reforçando que todas as organizações são compostas de indivíduos e que as mesmas podem aprender independentemente de um indivíduo específico, mas não independentemente de todos. É importante fazer uma distinção entre o indivíduo e a organização para não obscurecer o real processo de aprendizagem, ignorando o papel do indivíduo ou simplificando a aprendizagem organizacional como uma simples extensão da aprendizagem individual (KIM, 1998). Antonacoupoulou (2001) e Kolb (1997) corroboram esse ponto de vista de Kim (1998). Antonacoupoulou (2001) ressalta que as atitudes matofóbicas (relutância ou atitude negativa à aprendizagem) ou filomáticas (atitude positiva) dos gerentes são específicas à dada situação, podendo ser demonstrada de diferentes maneiras de acordo com as circunstâncias que se apresentam.

Já o estudo de Kolb (1997), analisou os estilos de aprendizagem individual e desenvolveu um inventário de estilo de aprendizagem gerencial como auxílio na identificação do estilo de aprendizagem pessoal. Esse modelo permite avaliar a importância do processo de aprendizagem e considera o modelo de como as pessoas aprendem como um ciclo quadrifásico, denominado de modelo vivencial, onde a experiência concreta imediata é a base da observação e da reflexão. Para o efetivo aprendizado, o indivíduo necessita de quatro tipos diferentes de habilidades: experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa que, combinadas, dão origem aos quatro estilos de aprendizagem: convergente, divergente, assimilador e

acomodador. Assim, as pessoas desenvolvem estilos que priorizam determinadas habilidades de aprendizagem em detrimento de outras.

Dito isto, fica exposto que o grande desafio das organizações de aprendizagem consiste na aquisição do conhecimento pelos indivíduos e sua posterior transmissão, pelos indivíduos ou por pequenas equipes, para a organização como um todo, de maneira a se estabelecer uma vantagem competitiva. Em outras palavras, a análise dos aspectos que envolvem a aprendizagem individual pode auxiliar e contribuir significativamente para alavancar a aprendizagem no contexto organizacional.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Caracterização da Pesquisa

Ensina Tesch (1990) que a pesquisa qualitativa é o tipo de abordagem que usa dados qualitativos, que por sua vez, não podem ser expressos em números. Ainda segundo Tesch (1990), a pesquisa qualitativa também poderia ser chamada de pesquisa textual, uma vez que se baseia em interpretações ou descrições. A esse respeito, tem-se que a Sociologia, a Psicologia e a Antropologia são algumas das disciplinas amplamente reconhecidas por usar a pesquisa qualitativa. Ademais, sabe-se que existe um amplo conjunto de métodos de pesquisa que podem ser classificados como qualitativos. Tesch (1990) apresenta alguns deles e menciona que embora seja uma longa lista ela está longe de ser completa e pode apresentar algumas duplicidades.

Denzin e Lincoln (1994) definem a pesquisa qualitativa como aquela que o pesquisador analisa, interpreta e traz à tona os sentidos que as pessoas dão para determinados fenômenos. Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa envolve a análise e coleta de uma ampla variedade de materiais empíricos - tais como estudos de caso, experiências pessoais, histórias de vida, entrevistas, observações, dentre outros - que descrevem a rotina e/ou problemas da vida dos indivíduos. Para esses autores a pesquisa qualitativa implica em dar ênfase a processos que não são experimentalmente mensurados em termos de quantidade, intensidade e frequência.

Creswell (1998), por sua vez, defende ideia similar. Para o autor, a pesquisa qualitativa é aquela que busca entender, explorar e questionar um problema social ou humano. A pesquisa qualitativa é complexa, envolve pesquisa de campo, coleta de dados, análise indutiva das informações, ao mesmo tempo em que, foca nas experiências dos participantes e escreve sobre esse processo de uma forma expressiva e persuasiva a fim de envolver os leitores. Existem algumas abordagens da pesquisa qualitativa e Creswell (1998) considera a narrativa, a fenomenologia, a etnografia, o estudo de caso e *grounded theory* como as principais. No entanto, Creswell (1998) reconhece que existem outras metodologias que podem ser usadas na pesquisa qualitativa. Essas metodologias, basicamente, diferem no tocante à forma de analisar os dados.

Uma vez que a presente pesquisa objetivava realizar um levantamento das percepções dos indivíduos entrevistados, valorizando suas interpretações e compreensões acerca do aprendizado individual dentro do processo de *coaching* executivo, o método de pesquisa usado foi a pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Optou-se por utilizar o método fenomenográfico, um dos tipos de pesquisa classificado como qualitativa (TESCH, 1990). A fenomenografia surgiu no início da década de 80 na Universidade de Gotemburgo, na Suécia e foi introduzida por um psicólogo sueco chamado Ference Marton.

A fenomenografia é um tipo de pesquisa qualitativa desenhada para responder certas questões sobre pensamento e aprendizado. A fenomenografia investiga qualitativamente diferentes maneiras nas quais as

peças experimentam ou pensam a respeito de vários fenômenos (AKERLIND, 2005; MARTON, 1981, 1986). Segundo Marton (1981, 1986) a fenomenografia é o método que estuda as relações humanas e investiga de uma maneira qualitativa as diferentes formas que as pessoas experimentam, interpretam ou pensam a respeito de diferentes fenômenos (ou do mesmo fenômeno). O ponto de partida da metodologia fenomenográfica é o relacional – as relações entre o indivíduo e determinado aspecto do mundo ao seu redor (MARTON, 1981, 1986). A fenomenografia se interessa em como as pessoas descrevem a percepção e os pensamentos a respeito do fenômeno. Assim sendo, nesse método de pesquisa, o pesquisador nunca é separado do objeto de percepção ou do conteúdo do pensamento.

Por sua vez, Akerlind (2005) complementa que o objetivo da pesquisa fenomenográfica é explorar o sentido coletivo dos significados dentro da seleção dos sujeitos e não o sentido individual de cada sujeito selecionado. O objetivo do pesquisador é encontrar uma relação lógica entre os diferentes significados gerando assim um senso coletivo e holístico. Julga-se importante enfatizar que a fenomenografia difere da fenomenologia, abordagem qualitativa mais conhecida. Embora ambas tenham a experiência humana como seu objeto de pesquisa, o interesse da fenomenologia é a essência da experiência e não a experimentação e vivência do fenômeno que trata a fenomenografia. Em resumo, a fenomenografia atende às necessidades dessa pesquisa que, em última instância, é obter a partir da percepção dos executivos entrevistados (experimentação/vivência), resposta para o fato do *coaching* executivo gerar, ou não, aprendizado individual (o fenômeno).

#### 4.2 Seleção dos Sujeitos

A seleção dos sujeitos de pesquisa foi obtida com a ajuda de consultores externos (*coaches*) que indicaram alguns executivos que haviam realizado o trabalho de *coaching* executivo com eles. Alguns executivos entrevistados também indicaram outros nomes. Adotou-se, assim, o método de bola de neve. Vale mencionar que o boca-a-boca realizado por uma das pesquisadoras com conhecidos e amigos que trabalham no mundo corporativo também foi de extrema importância para construir a seleção necessária para a pesquisa. Nesse empreendimento, ficou perceptível que o *coaching* executivo não é uma ferramenta de prateleira: trata-se de uma ferramenta específica e customizada para atender a necessidade individual de cada executivo. Esse fato justifica parte da dificuldade em encontrar um grande número de executivos para participar da pesquisa. Inicialmente foram mapeados vinte e cinco executivos para serem entrevistados. Após o primeiro filtro, cinco indicações foram descartadas uma vez que os executivos estavam em *coaching* por iniciativa própria, sem a participação da “empresa”/“cliente”, um dos elos imprescindíveis no modelo de *coaching* executivo. Infelizmente, por motivo de agenda, cinco executivos não puderam participar da pesquisa. O quadro 1 sumariza o perfil dos sujeitos pesquisados. A classificação numérica descrita será utilizada nas citações dos depoimentos constantes na próxima seção.

É importante mencionar que a partir da décima entrevista já se observou a saturação teórica (GLASER; STRAUSS, 1967), constatação do momento de interromper a captação de informações (obtidas junto a uma pessoa ou grupo) pertinentes à discussão de um determinado tema dentro de uma investigação qualitativa. Para Denzin e Lincoln (1994) o fechamento da pesquisa por saturação teórica é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados. Pandit (1996) sumariza o princípio da saturação teórica como aquele momento em que o valor marginal de uma nova

informação é mínimo onde as informações fornecidas por novos participantes pouco agregam ao material já obtido.

Quadro 1 – Perfil dos Sujeitos Seleccionados

Executivo	Idade	Formação Acadêmica	Anos de Empresa (*)	Sector
Executivo 1	33 anos	Engenharia	2 anos	Bens de Consumo
Executivo 2	35 anos	Computação	11 anos	Tecnologia
Executivo 3	26 anos	Administração	1 ano	Bens de Consumo
Executivo 4	34 anos	Administração	9 anos	Financeiro
Executivo 5	38 anos	Informática	1 ano	Financeiro
Executivo 6	41 anos	Engenharia	9 anos	Bens de Consumo
Executivo 7	33 anos	Publicitário	8 anos e meio	Financeiro
Executivo 8	30 anos	Economia	8 anos	Bens de Consumo
Executivo 9	26 anos	Administração	3 anos	Bens de Consumo
Executivo 10	31 anos	Direito	2 anos	Comércio (Autônomo)
Executivo 11	33 anos	Engenharia	5 anos	Logística
Executivo 12	30 anos	Engenharia	3 anos	Mineração
Executivo 13	40 anos	Informática	4 anos	Bens de Consumo
Executivo 14	30 anos	Pedagogia	7 anos	Bens de Consumo
Executivo 15	31 anos	Economia	4 anos	Indústria

(\*) Anos de empresa quando o *coaching* foi iniciado.

#### 4.2 Coleta de Dados

Múltiplas fontes de dados foram utilizadas para a realização desse trabalho. A seguir serão abordadas as principais:

- Pesquisa Bibliográfica:** realizada por meio de livros, artigos, revistas e teses. Vale mencionar que a grande parte do material pesquisado sobre *coaching* executivo é de origem estrangeira. Poucos artigos teóricos foram encontrados no Brasil. A pesquisa bibliográfica foi fundamental tanto para aprofundar o conhecimento da autora sobre o tema quanto para apoiar a discussão dos resultados.
- Pesquisa Telematizada:** Pesquisas na internet também foram de grande relevância. Merece destaque alguns sites internacionais que certificam e reconhecem o *coach* como profissão. Nesses sites há uma extensa variedade de material sobre o assunto, desde artigos até estudos de caso. Vale mencionar que grande parte da bibliografia obtida foi por meio da internet, acessando diferentes bases de dados do mundo todo através do acesso fornecido pela Biblioteca da PUC-Rio.
- Consultores Externos (“Coach”):** Como mencionado anteriormente, conversas com consultores externos (os “*coaches*”) foram fundamentais para alcançar os sujeitos a serem entrevistados para a pesquisa como também para entender um pouco mais sobre a prática do *coaching* executivo no Brasil. A conversa com consultores externos foi uma das formas que as autoras encontraram de se distanciar um pouco da literatura sobre o tema e entender um pouco da prática do *coaching* executivo. Afinal, conforme mencionado na introdução, a prática do *coaching* executivo está à

frente da produção teórica sobre o tema o que demonstra que o estudo acadêmico sobre o *coaching* executivo ainda está na sua primeira infância.

- d. **Pesquisa de Campo:** De natureza qualitativa, foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas com executivos que participaram de *coaching* executivo em algum momento de sua carreira e que tiveram disponibilidade e interesse de participar do estudo. Antes do início de cada entrevista foi assegurado aos entrevistados que não seriam identificados nem as empresas nas quais eles trabalham. As entrevistas foram realizadas nos meses de Janeiro e Fevereiro de 2010 e foram baseadas em um roteiro semi-estruturado com duração média de quarenta minutos. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, integralmente transcritas. Anotações durante a entrevista também foram realizadas. As entrevistas são a fonte primária para coleta de dados na fenomenografia.

### 4.3 Tratamento dos Dados

O conteúdo obtido da coleta de dados foi tratado e analisado qualitativamente, levando em conta os dados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica, telematizada, pela consulta aos *coaches* e pela pesquisa de campo. No tocante à pesquisa de campo, os dados foram tratados seguindo a metodologia adotada pela fenomenografia. Ensina Marton (1986) que no método fenomenográfico as entrevistas são a fonte primária de coleta de dados. A formulação das perguntas e como as mesmas são perguntadas são aspectos significativamente importantes do método. As perguntas são feitas de maneira aberta permitindo que o entrevistado escolha o caminho a seguir. Apesar de existir um roteiro de perguntas previamente definido, o entrevistador precisa ter habilidade e flexibilidade para modificar o curso da conversa caso seja necessário e benéfico para o estudo (MARTON, 1986). A transcrição das entrevistas, segunda etapa, foi realizada por uma das pesquisadoras que juntamente com as anotações realizadas durante as entrevistas foram tratadas e analisadas de forma a compreender as perspectivas e experiências vividas pelos executivos entrevistados. De cada entrevista foram selecionados alguns depoimentos. Vale enfatizar que um dos pressupostos da pesquisa fenomenográfica é justamente identificar as experiências e percepções dos entrevistados e não a realidade *per se*. A fenomenografia objetiva descrever, analisar e entender experiências. Os depoimentos selecionados formaram o que se pode chamar de “conjunto de dados” (*data pool*) ou “conjunto de significados”. Segundo Marton (1986) é nesse momento que a atenção do pesquisador se transfere do individual para o coletivo e o significado do conjunto começa a ter forma própria.

Seguindo os ensinamentos de Marton (1986) e Akerlind (2005), o trabalho interpretativo e analítico dos depoimentos foi agrupado em categorias de acordo com suas semelhanças. O processo ocorreu da seguinte maneira: primeiro os depoimentos foram organizados, depois foram criados grupos, que foram categorizados de acordo com suas semelhanças. Esses grupos foram organizados e desorganizados até chegar a grandes temas. Durante todo esse processo, cuidou-se de antever a recomendação de que é importante manter a mente aberta, minimizando qualquer tipo de pré-julgamento ou definição prematura de categorias (AKERLIND, 2005; MARTON, 1986). Observa-se, assim, que o processo foi bastante interativo - envolveu um processo contínuo de organização e desorganização dos depoimentos - até atingir as categorias finais. As categorias são o resultado primário da pesquisa fenomenográfica. As categorias revelam formas de pensamento que, juntas, caracterizam a percepção do mundo dos entrevistados (MARTON, 1981). É importante enfatizar que segundo Marton (1986) as categorias são oriundas de uma descoberta particular do pesquisador e por esse motivo não podem ser replicadas

de forma genérica para outros estudos sobre o mesmo tema. Essas categorias serão apresentadas na análise e discussão dos resultados e, sempre que possível, será realizado o cruzamento das categorias identificadas nas entrevistas com o referencial teórico sobre o tema.

#### 4.4 Limitações Metodológicas

Uma das dificuldades encontradas pelas pesquisadoras foi encontrar e selecionar os sujeitos a serem entrevistados. Conforme mencionado anteriormente, o *coaching* executivo ainda é uma prática recente no mundo corporativo. Desta forma, é necessário considerar o risco existente no processo investigativo, onde os sujeitos selecionados para as entrevistas podem não ser os mais representativos do universo estudado. O grande viés existente em uma pesquisa desse tipo é o fato que nem todas as pessoas que fizeram *coaching* executivo tiveram a mesma chance de participar desse estudo e, isto, conseqüentemente pode gerar algumas limitações nas conclusões. Por fim, por se tratar de uma pesquisa qualitativa e, por força do próprio método, as análises que serão apresentadas são subjetivas e estão sujeitas à outras visões e opiniões se analisadas por outra pessoa (MARTON, 1986)

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção são apresentadas as percepções dos sujeitos entrevistados sobre o fato do *coaching* gerar, ou não, aprendizado individual. Conforme indicado Marton (1981, 1986) essas percepções foram agrupadas em categorias: fatores indutores, atributos do *coach*, mudanças comportamentais. Tais categorias são conseqüência das análises das entrevistas e auxiliaram na resposta ao problema de pesquisa. Para se chegar às categorias finais foi realizada um profundo exercício de análise dos depoimentos. Essa etapa preliminar gerou inicialmente dez categorias que ao final, depois de uma análise mais crítica, se transformaram em três grandes temas. O quadro 2 apresenta a categoria inicial, final e sua respectiva explicação.

Quadro 2 – Categorias de Análise

Categoria Inicial	Categoria Final	Explicação da Categoria
Desenvolvimento de Futuros Líderes	FATORES INDUTORES	Diz respeito aos motivos pelos quais os executivos iniciaram o trabalho com o <i>coach</i> externo. Os motivos variam de executivo para executivo e por isso inicialmente foram categorizados individualmente. No entanto, ao final, são agrupados sobre o tema “fatores indutores”.
<i>Change Management</i>		
Transição de Carreira		
Melhorias no Processo de Trabalho (comunicação, <i>feedback</i> , liderança, gestão)		
Confidencialidade	ATRIBUTOS DO <i>COACH</i>	Refere-se aos fatores imprescindíveis nesse “casamento” e quais são os atributos necessários para um <i>coach</i> de sucesso. As categorias iniciais apareceram com muita freqüência nas entrevistas e referem-se a relação executivo- <i>coach</i> , chave para o sucesso de um efetivo trabalho de <i>coaching</i> executivo. Ao final foram categorizadas sob um
Neutralidade		
Especialistas		
Disponibilidade		

Transparência		tema único: “atributos do <i>coach</i> ”.
Revelações, desconstrução e reconstrução de modelos de condutas	MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS	Refere-se a descobertas, redescobertas, reflexões e aprendizados que conseqüentemente, geram novas condutas, posturas e comportamentos.

### 5.1 Atributos do *Coach*

Um tema que apareceu com expressiva frequência nas entrevistas com os executivos foi o relacionamento com seus respectivos *coaches*, fator que os executivos entendem como chave para a efetividade do processo. Pode-se afirmar que nesse quesito a prática e a teoria são bastante convergentes sobre a importância dos atributos do *coach* (BELASCO, 2000; COUTU; KAUFFMAN, 2009; JOHNSON, 2007; JOO, 2005; SHERMAN; FREAS, 2004; PAIGE, 2002; WITHERSPOON, 2003). Essa categoria apresenta as características necessárias para um efetivo relacionamento entre as partes. Empatia é o elo que sustenta esse relacionamento (PAIGE, 2002; SCOLAR, 2009; SHERMAN; FREAS, 2004). A respeito da decisão da empresa em optar pelo trabalho de *coaching* externo e não interno, as posições dos entrevistados foram consensuais. Todos abordaram questões como: os *coaches* externos são pessoas isentas, neutras e sem pré-julgamentos, mais preparadas tecnicamente (são *experts* no assunto); são pessoas com disponibilidade de tempo, afinal, são remuneradas por isso. Além disso, outra questão recorrente e unânime nos depoimentos foi a questão da confidencialidade e sigilo. Os executivos concordam que a relação com o *coach* externo é mais transparente e segura do que com um *coach* interno. Esse fenômeno acontece porque muitos *coaches* internos podem, no final do dia, influenciar não só os rumos da carreira dos executivos como influenciar avaliações de desempenho, por exemplo. A relação executivo-*coach* é por definição baseada na confiança mútua entre as partes e muitas vezes com o *coach* interno esse contrato não é possível, porque o executivo não se sente bem, nem seguro para falar de tudo. Eis o depoimento do Executivo 2 a esse respeito:

*A empresa busca externamente um recurso (coach) porque muitas vezes ela não tem ninguém interno qualificado para isso. [...] busca uma transparência e um sigilo maior quando se trata de questões pessoais e profissionais. Existe uma tendência do funcionário ficar mais à vontade, se abrir mais, trabalhar coisas mais internas com um “estranho” que garante um processo sigiloso, efetivo, do que com alguém interno.*

Por sua vez o Executivo 4 acredita que a contratação de um consultor externo é importante para evitar não só produzir os mesmos “vícios culturais” como também pré-julgamentos que o *coach* interno eventualmente poderia ter:

*O que fez a empresa buscar o coaching externo foi evitar cair nos mesmos vícios de linguagem, de cultura. A pessoa de fora não está viciada nos mesmos problemas, soluções. É uma pessoa mais isenta. Sem pré-julgamentos.*

O Executivo 9 corrobora a posição do Executivo 4 no que tange à isenção de juízo de valor e pré-julgamentos. O Executivo 9 resume o pré requisito fundamental que é importante que o *coach* não tenha autoridade formal sobre o *coachee*, embora seu poder de influência seja grande (JOO, 2005; SHERMAN; FREAS, 2004):

*O coaching interno - por mais que a gente tente levar como uma coisa totalmente isenta pela rotatividade dos cargos da empresa - é muito provável que um coach seu hoje seja seu chefe amanhã ou que seja chefe do seu chefe. Acho que é um processo válido, mas não sei se fica desvinculado de uma avaliação de desempenho ou se isso pode vir a influenciar uma avaliação de desempenho. Coaching externo é uma coisa muito mais isenta, muito mais livre de juízo de valor e de "rótulos".*

Por sua vez, o depoimento do Executivo 6 está bastante aderente com os resultados da pesquisa de Couto e Kauffman (2009) que apresentam em primeiro e segundo lugar, respectivamente, a vivência como *coach* e metodologia clara de trabalho como fatores muito importantes na escolha de um *coach*. Eis a seguir o depoimento:

*O coach externo tem um approach mais científico. Não é "só bater um papo". Coisas que tem mais a ver com personalidade você precisa um coach com experiência de coaching. Na empresa ABC não tem muito isso. Temos mentoring, mas coach de verdade, mais psicológico, com pessoas capacitadas nessa área, não temos. (Executivo 6)*

Esses posicionamentos estão em consonância com as descobertas de Paige (2002) que defende que a identificação com o *coach* (empatia) e a confidencialidade são aspectos altamente importantes. Johnson (2007) corrobora essas constatações ao mencionar que as qualificações dos *coaches* são apenas o começo para que o processo de *coaching* funcione. Segundo o autor, estabelecer um relacionamento baseado na confiança é primordial uma vez que o processo envolve o compartilhamento de questões pessoais e privadas por parte do executivo. Para Hall e outros (1999), confidencialidade é um quesito indispensável no processo. O *coach* precisa ser alguém que fale aquilo que não é falado ("*speak the unspeakable*").

Os entrevistados afirmaram que, na maioria dos casos, os *coaches* entendiam as questões por eles vivenciadas. Eis alguns depoimentos que confirmam esse ponto:

*Se o coach tem alguma dúvida ele acaba explorando mais o assunto até ele entender da forma que eu estou dizendo até porque muitas vezes a gente está acostumado a fazer uma pergunta e ter uma resposta pronta e o coaching não é isso. O coaching, na verdade, é uma caixa de ferramenta no qual você expõe um assunto, um ponto, e o coach te ajuda a encontrar o melhor caminho, a melhor solução. Mas no final quem decide, quem escolhe somos nós. (Executivo 2)*  
*O coach externo consegue ajudar, muitas vezes as coisas são pessoais e não é do ambiente em si. São questões minhas. Então não necessariamente o coach precisa ter essa experiência prévia para me ajudar. (Executivo 3)*

Essas constatações sugerem que o *coach* faz mais do que simplesmente perguntar. O *coach* ajuda o executivo a pensar e escolher qual o melhor rumo a perseguir. Esses resultados se assemelham as ideias de Belasco (2000) que um *coach* efetivo é aquele que consegue enxergar possibilidades que o *coachee* nem percebe que existe e o ajuda a trilhar o melhor caminho para trabalhar essa questão. A esse respeito, os depoimentos dos executivos também convergem com as constatações de Sherman e Freas (2004) que apontam que bons *coaches* são aqueles que, assim como pais, encorajam a independência. Dito isto, pode-se estabelecer a seguinte proposição: os atributos do *coach* como, por exemplo, integridade, conhecimento, comprometimento e experiência são fundamentais e possuem um impacto direto no processo de *coaching*.

## 5.2 Mudanças de Comportamentos

Esta categoria refere-se às descobertas, redescobertas, reflexões e ao aprendizado que conseqüentemente geram novas condutas, comportamentos e posturas. É nessa categoria que surge a resposta para o problema de pesquisa: segundo a percepção dos executivos, o *coaching* executivo é de fato uma ferramenta que proporciona o aprendizado individual? Por meio das análises dos depoimentos dos executivos entrevistados foi constatado que os resultados práticos atingidos pelos executivos entrevistados estão em consonância com o modelo conceitual de Joo (2005). É interessante compartilhar com o leitor que muitos dos entrevistados não usaram os termos “autoconhecimento” e “aprendizado” mas de fato eram essas as ideias que eles tentavam transmitir durante as entrevistas. Esses resultados corroboram os achados de Turner (2006) que identificou cinco grandes benefícios gerados pelo *coaching* executivo, a saber:

### 1. Atenção individual e contínua:

*Aprendi a me olhar mais, a me entender melhor. O coaching é bom porque ele é individual. Você acaba direcionando os conceitos para sua realidade específica. Eu organizei meu raciocínio, trabalhei bem essas questões das áreas de interesses e como potencializar minhas fortalezas, como me comunicar com meus stakeholders.* (Executivo 10)

O depoimento do Executivo 10 confirma que o *coaching*, por ser uma ferramenta individualizada e contínua, acelera o aprendizado aumentando a performance individual (HODGETTS, 2002; PAIGE, 2002; WITHERSPOON; WHITE, 2001).

### 2. Reflexão profunda por meio do diálogo com um “curioso externo”:

*Foi um processo de reflexão, ou seja, reflexão direcionada. Eu levava minhas questões e o coach me ajudava a refletir sobre elas sob diferentes perspectivas. Foi aí que comecei a ver que cada frase que eu falava tinha um grande impacto sobre a equipe...o aprendizado foi esse momento de reflexão...Percebi que as mesmas frases que eu falava sem ser chefe e, agora sendo chefe, geravam impactos totalmente diferentes. Aprendi que o poder da palavra do chefe é enorme.* (Executivo 15)

Esses depoimentos complementam os resultados da pesquisa de Coutu e Kauffman (2009) mencionados anteriormente e que revelam que 26% dos *coaches* contratados são para atuar como conselheiros externos, como ouvintes (*act as a sounding board*). Os *coaches* fornecem aos executivos uma oportunidade de se engajarem em um diálogo de desenvolvimento e refletirem sobre seus próprios comportamentos. Quando os executivos não têm com quem falar, não há um diálogo testado ou evoluído, não há formação de atitude, e assim fica faltando uma parte importante do pensamento do executivo: o pensamento penetrante.

### 3. Autoconhecimento:

*Eu gosto muito do coaching porque autoconhecimento não é uma coisa que você lê e aprende e eu acho que é trocando ideia que se chega lá. E trocando ideia de uma forma profunda, com alguém que está lá para te ouvir, isto é, você não está alugando ninguém...Eu acho que dá um grande conforto.* (Executivo 12)

*O coaching executivo é um tempo de reflexão e por isso gera autoconhecimento. Não sei o que você chama de aprendizado. Mas para mim autoconhecimento está dentro de aprendizado.* (Executivo 8)

Por sua vez, o autoconhecimento não deve ser visto como o produto final do *coaching*. O autoconhecimento conforme considera WANBERG e outros (2003) é o ponto de partida para a geração de novas

condutas que quando enraizadas no comportamento do executivo vão gerar maior bem estar pessoal e profissional (JOO, 2005).

#### 4. Comprometimento pessoal com o desenvolvimento:

*Tem pessoas que não conseguem aprender. Se você não está aberto aquilo, se você não está pensando naquilo, se você não está apto a entender o que está sendo passado, você não vai ter resultado. É uma via de mão dupla, não é uma sala de aula que você senta ouve e vai embora, se não tiver um dever de casa de pensar, refletir e estar aberto, aí também não funciona, não vai ter resultado. Na verdade, ninguém muda se não quiser mudar. O que o coaching faz é fazer você perceber que precisa mudar e te mostrar o caminho. No meu caso foi fácil porque eu estava muito aberto, estava precisando, estava realmente necessitado de qualquer coisa que pudesse me ajudar. (Executivo 15)*

Para um processo de *coaching* executivo eficaz é imprescindível o comprometimento do *coachee*. Sem este, o processo estará fadado ao insucesso e será não somente um desperdício de tempo como também de dinheiro (GRAYSON; LARSON, 2000; SCOLAR, 2009).

#### 5. Aprendizagem “just in time”:

*Sobre os efeitos do processo, eu acho que no fim das contas você vai colher o trabalho de coaching no longo prazo. Mas tem também o lado imediatista, do autoconhecimento imediato. Você sai dali se conhecendo melhor na hora. Agora, o reflexo de se conhecer melhor e a aplicabilidade disto no meu dia-a-dia profissional, é de fato no longo prazo. (Executivo 7)*

Em geral, observa-se pela leitura dos depoimentos anteriores, que classificá-los em uma ou outra categoria de resultado apresentado por Turner (2006) é uma atividade um tanto quanto complexa. Os assuntos muitas vezes se sobrepõem. Embora fragmentados em três grandes grupos observa-se que os depoimentos giram em torno da mesma órbita, da mudança de comportamento que gera autoconhecimento e aprendizado (FELDMAN; LAKAU, 2005; JOO, 2005; KILBURG, 1996; ORENSTEIN, 2002; PAIGE, 2002; SHERMAN; FREAS, 2004; TOBIAS, 1996; WANBERG et al., 2003). Dito isso, para a grande maioria dos executivos entrevistados o objetivo ao que o coaching se propunha foi alcançado. Resultado semelhante foi encontrado por Kombarakaran e outros (2008) que revelou que 81% dos executivos pesquisados concordam que os resultados do coaching foram consistentes com as expectativas. De forma semelhante, os resultados de Armstrong e outros (2007) afirmam que 92% dos executivos pesquisados por eles expressam satisfação com o trabalho de coaching executivo. E desses 58% afirmaram estarem muito satisfeitos. A seguir alguns depoimentos que corroboram os resultados daqueles autores.

*O coaching, sem dúvida, atingiu o objetivo proposto. Eu me conheci muito melhor. O coaching me ajudou a entender minhas habilidades, minhas fortalezas e aqueles pontos que precisava melhorar. Eu comecei a conhecer o outro também. Você se conhece a partir do momento que você conhece o outro também. Acho que teve muito ganho para mim. O coaching me fez entender que eu era capaz. (Executivo 7)*

*Tive um maior conhecimento sobre minhas forças e fraquezas: defini um plano de ação para potencializar minhas forças e minimizar o impacto das fraquezas, tive algumas certezas sobre minhas aspirações de carreira. Acho que tive certeza das minhas verdadeiras prioridades na vida. (Executivo 14)*

Essas constatações confirmam, mais uma vez, que os objetivos e resultados alcançados pelos executivos entrevistados giram em torno do autoconhecimento, do autodesenvolvimento e do aprendizado individual.

Diversos executivos, embora revelassem que seus objetivos também foram alcançados, afirmaram não saber mensurar em que medida esses resultados podem ser atribuídos diretamente e exclusivamente ao *coaching* executivo. Para o Executivo 6, o trabalho de *coaching* avançou bastante, mas ainda tem uma longa trajetória.

Segundo o Executivo 6, o trabalho de *coaching* tem algumas fases: a incompetência inconsciente (não sabe que tem problema), incompetência consciente (sabe que tem problema), competência consciente (começa praticar e presta atenção constante, como quando começa a dirigir) e a etapa perfeita, a competência inconsciente (você já faz sem pensar). Semelhante ao Executivo 6, o Executivo 9 acha que o processo de *coaching* foi significativamente válido embora ainda tenha uma longa jornada pela frente: colocar os planos de ação em prática. Os planos de ação é que de fato irão provocar mudanças de comportamentos e posturas. No momento da entrevista pode-se dizer que o Executivo 6 já cumpriu as três primeiras etapas do modelo *G.R.O.W.*<sup>81</sup>, porém ainda não concluiu a última etapa (“*way forward*”). O depoimento a seguir reflete essa constatação:

*O coaching está sendo super válido. Acho que ainda tem um caminho muito longo, pelo menos para mim. É tipo um AA (Alcoólicos Anônimos) da vida, primeiro você precisa descobrir o problema. Descobrir, eu já descobri. O coaching ajuda muito a desenhar os planos de ação e o que você vai fazer para endereçar aquilo. Isso eu já fiz, mas ainda não coloquei nada em prática. Pelo menos eu dei os primeiros passos.*

É possível afirmar pela análise dos depoimentos dos executivos que é unânime a percepção que o *coaching* executivo gera aprendizado individual. O depoimento do Executivo 6 resume com propriedade essa ideia no momento que classifica o *coach* como um “programador de condutas”.

*O coaching é a ferramenta ideal para desconstruir condutas que estão muito enraizadas no estilo pessoal. Além disso, os ganhos do trabalho de coaching ao meu ver são apenas pessoais. Para esse tipo de conduta, que está muito enraizado na sua personalidade que viraram estilo pessoal você, sem dúvida nenhuma, precisa de um coach. Para desinstalar e criar um novo, como um software.*

Por sua vez, no tocante ao aprendizado coletivo/organizacional, os executivos já não possuem posicionamentos tão alinhados e quando perguntados sobre o tema, os posicionamentos não foram tão enfáticos como os posicionamentos sobre a geração de aprendizado individual. Na perspectiva dos entrevistados, ocorreu aprendizado individual. Essa constatação vai de encontro aos pressupostos do modelo conceitual de Joo (2005) que situa o sucesso organizacional como resultado de longo prazo. Por outro lado, alguns executivos são mais céticos sobre o fato do *coaching* executivo gerar aprendizado coletivo. Eis um depoimento a esse respeito:

*O coaching certamente gera aprendizado individual. O trabalho de coaching gera uma reflexão interna muito forte que por sua motiva o indivíduo a buscar seu desenvolvimento. Em relação ao aprendizado coletivo, o impacto é menor, já que somente se a organização tiver um movimento corporativo para instalar uma cultura de coaching é que o aprendizado coletivo ocorrerá. Do contrário a força individual não será suficiente para mobilizar toda uma organização. (Executivo 14)*

O *coaching*, conforme já mencionado, é um campo jovem e um dos grandes desafios dos profissionais dessa área é justamente manter os vínculos entre o desenvolvimento pessoal dos executivos e a execução de sólidos resultados de negócio para as organizações (LYONS, 2000; SHERMAN; FREAS, 2004). Essa questão é unânime entre os entrevistados. Por outro lado, conforme apresentado, o aprendizado organizacional é um tema que ainda requer pesquisas mais profundas (KOMBARAKARAN et al., 2008; PAIGE, 2002); o conceito de aprendizado individual e organizacional é um assunto bastante complexo e multidimensional e está longe de ser um conceito consensual e único (ARGYRIS; SCHÖN, 1996; ESTIVALETE et al., 20005; KIM, 1998; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; SENGE, 1990, 1998). Além disso, é relevante estabelecer uma distinção entre o indivíduo e

a organização a fim de que o real processo de aprendizagem seja identificado, não se simplificando a aprendizagem organizacional como uma simples extensão da aprendizagem individual (KIM, 1998). Antonacoupoulou (2001) e Kolb (1997) corroboram esse ponto de vista de Kim (1998). Antonacoupoulou (2001) ressalta que as atitudes negativas à aprendizagem ou as positivas dos gerentes são específicas a uma determinada situação / motivação. Podem, assim, serem demonstradas de diferentes maneiras, segundo as contingências. Em linha com Antonacoupoulou (2001), a expressão dos entrevistados destaca a importância da aprendizagem individual, dos fatores que facilitam e/ou dificultam este processo e do modo como os indivíduos constroem a realidade do interior das organizações.

O quadro 3 resume os resultados encontrados. Para cada categoria revelada foi apresentada uma proposição:

Quadro 3 - Proposições

Categoria	Proposição
Fatores Indutores	A definição de papéis, responsabilidades, objetivos e metas são fundamentais para o sucesso do processo de <i>coaching</i> executivo.
Atributos do <i>Coach</i>	Os atributos do <i>coach</i> como, por exemplo, integridade, conhecimento, comprometimento e experiência são fundamentais e possuem um impacto direto no processo de <i>coaching</i> .
Mudanças Comportamentais	O <i>coaching</i> executivo gera aprendizado individual na medida que promove uma profunda reflexão que proporciona não somente autoconhecimento como também mudanças comportamentais que quando enraizadas efetivamente no comportamento do executivo aumentam o seu bem-estar pessoal e profissional.

## 6 A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Conforme mencionado na seção introdutória, o objetivo dessa pesquisa foi analisar em que medida o *coaching* executivo, de fato gera aprendizado individual, a partir da opinião dos entrevistados. Por meio da pesquisa, observou-se que o processo de *coaching* executivo gera uma profunda reflexão que proporciona não apenas autoconhecimento como se materializa em mudanças de comportamento e posturas. Contudo, para que essas mudanças de comportamentos e posturas sejam efetivas, o executivo precisa necessariamente estar receptivo ao processo. Como dito por um dos executivos entrevistados “é preciso estar preparado para se despir e se despir com um estranho”. Partindo-se do princípio de quem se engaja nesse tipo de empreendimento objetiva crescimento profissional, há de se supor que mente aberta seja fator *sine qua non*, mas não suficiente, para o sucesso do processo como um todo. Evidentemente, o conceito de sucesso, subjetivo por sua natureza, implica em desdobramentos que vão muito além daquele que o indivíduo almejava inicialmente. De toda sorte auto-reflexão, o autoconhecimento e o aprendizado foram temas que apareceram com muita intensidade nos depoimentos. Esse fato permite a suposição de que a pressa da vida moderna não proporciona momentos de reflexão, que foram intensamente valorizados pelos executivos em seus depoimentos. Filósofos como Platão, Spinoza e Freud fazem parte de uma tradição que já viam o autoconhecimento como uma conquista ou realização. Essa tradição influenciou Sócrates e deu origem a seguinte frase: “Conhece-te a ti mesmo”. Para conhecer-se a si mesmo, o sujeito precisa refletir, e interpretar a si mesmo. O mergulho em seu mundo interno é sempre útil para escolhas e tomadas de decisões.

Julga-se relevante destacar que nenhum dos executivos entrevistados relatou experiências negativas, tanto sobre o processo quanto sobre a ferramenta de *coaching* executivo. Uma possível conclusão a esse respeito é o fato de que talvez os indivíduos estejam tão distantes de si mesmos que um processo que proporciona esse momento de reflexão e aproximação de si próprio, de seus objetivos, de suas motivações, de seus projetos de

vida atuais e futuros seja bem vindo. Além disso, parece favorecer o processo de *coaching* executivo a relação a dois, o que por sua vez lembra um “*setting* terapêutico” em que o sujeito tem uma relação dual com seu *coach* que se coloca a sua disposição como um conselheiro, bom ouvinte e um espelho para revisão de sua vida profissional e pessoal.

Outro ponto pouco encontrado nas entrevistas foi a realização de *coaching* executivo para tratamentos corretivos como, por exemplo, problemas de posturas e comportamento no trabalho, fatores que apareceram na pesquisa de Couto e Kauffman (2009). Pode-se inferir que esses aspectos de cunho negativo não sejam relatados com tanto conforto pelos executivos por questões de foro íntimo. As dificuldades e as fraquezas não são facilmente enfrentadas.

Estudar esse assunto se torna não apenas relevante como desafiador e cheio de possibilidades. Desafiador porque é altamente subjetivo e envolve questões bastante pessoais e íntimas. Cheio de possibilidades porque é um assunto incipiente na pesquisa acadêmica e por esse motivo está repleto de lacunas a serem preenchidas. Produzir um trabalho acadêmico na área de *coaching* é de certa forma uma maneira de contribuir para preencher um espaço ainda pouco explorado pela academia brasileira. Algumas ideias para futuras pesquisas sobre o tema surgem ao fim desse estudo:

- a) Mudar o foco desse trabalho e explorar em que medida o *coaching* executivo gera aprendizado organizacional segundo a percepção dos executivos. Apesar de o tema aprendizado organizacional ter aparecido com bastante recorrência, a sua função nas discussões era única e simplesmente respaldar e confirmar que o *coaching* executivo gera de fato o aprendizado individual. O aprendizado organizacional foi um elemento coadjuvante e não protagonista.
- b) Buscar uma metodologia para medir os resultados e a efetividade do *coaching*. Vale mencionar que essa sugestão é encontrada em vários artigos americanos, mercado onde *coaching* executivo está alguns anos à frente do *coaching* no Brasil. A falta de evidências empíricas sobre os resultados do *coaching* é uma realidade. De acordo com Joo (2005), a questão de como avaliar a efetividade e os resultados do *coaching* executivo deve ser estudada. Caso contrário, o *coaching* executivo será mais uma das muitas outras modas gerenciais, que vem e vão embora. Feldman e Lakau (2005) corroboram essa posição ao mencionar que sem uma forte fundamentação teórica e pesquisa empírica sobre o tema, o *coaching* executivo corre o risco de ser mais uma tendência passageira, um modismo, que por não possuir evidências não terá defensores para sua causa.
- c) Mudar o protagonista da pesquisa. Conforme mencionado anteriormente, o *coaching* executivo é uma relação triangular que envolve o *coach*, o *coachee* e a empresa. Essa pesquisa buscou entender em que medida o *coaching* executivo gera aprendizado individual sobre a ótica do *coachee*, do executivo. Uma área de oportunidade é focar a pesquisa no *coach* ou na empresa ou integrar essas três dimensões: *coach-coachee-empresa*.
- d) Tratar o tema a partir de um viés quantitativo. Formular perguntas no formato de escala Likert pode ser uma alternativa para aqueles interessados em quantificar os resultados do processo de *coaching*. Essa alternativa minimizaria os aspectos subjetivos. Porém, o grande desafio seria formular o roteiro de pesquisa de forma a conseguir abordar temas que na prática são bastante subjetivos e abertos.

- e) Acompanhar o impacto do processo de *coaching* executivo por meio de um estudo longitudinal uma vez que existe uma distância entre o momento de realização do *coaching* e o momento em que os resultados de fato aparecem.

De toda forma, esta é uma pequena lista e está longe de esgotar todas as possibilidades que esse tema proporciona para os pesquisadores. A pesquisa acadêmica sobre *coaching* executivo deve ser vista pelos pesquisadores da área de Organizações como um tema a ser explorado com mais profundidade no século XXI uma vez que o mesmo pode fornecer grandes contribuições não só para a questão de aprendizagem como também para o entendimento das novas relações de trabalho no mundo corporativo. Por fim, enfatizo novamente que este estudo está longe de preencher totalmente a lacuna teórica e empírica que hoje existe no meio acadêmico, mas de certa forma contribui para preencher um espaço ainda pouco explorado pela academia brasileira.

Além disso, após a leitura de inúmeros artigos e das questões aqui expostas parece evidente que o desafio para as organizações reside na compreensão de como ocorre a passagem da aprendizagem em nível individual para o nível organizacional, a fim de não somente gerenciar esse processo como também criar uma cultura organizacional que a favoreça.

Julga-se possível considerar que a qualidade e a quantidade do aprendizado, seja ele individual ou organizacional, deveriam estar na agenda estratégica do século XXI. Incorporar as ideias sobre a gestão do conhecimento é fundamental - Como aprendemos? Por que aprendemos? O que aprendemos? E, então, o que fazemos com aquilo que aprendemos? - são questões imprescindíveis numa discussão de desenvolvimento de aprendizado.

Encerra-se aqui a discussão sobre o tema lembrando que o objetivo desse trabalho, em última instância, é avaliar em que medida o *coaching* executivo gera aprendizado individual, segundo a percepção dos executivos.

---

Artigo submetido para avaliação em 01/06/2013 e aceito para publicação em 09/12/2014

---

## REFERÊNCIAS

- AKERLIND, G. S. Variation and commonality in phenomenographic research methods. **Higher Education Research and Development**, v. 24, n. 4, p.321-334, 2005.
- ANDERSON, M. C. **Creating Coaching Cultures: What Business Leaders Expect and Strategies to Get There**. Disponível em: <<http://www.cylent.com/>> Acesso em: mar. 2010.
- ANTONACOPOULOU, E. **Desenvolvendo Gerentes Aprendizes dentro de Organizações de Aprendizagem**. In: EASTERBY-SMITH, Mark et al., (Org.) *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem*. São Paulo: Atlas. 2001. p.15-34
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. **Organizational learning II: theory, method and practice**. Addison-Wesley, USA, 1996.
- ARMSTRONG, H. B.; MELSER, P. J.; TOOTH, J.A. *Executive Coaching Effectiveness: a pathway to self-efficacy*. **Institute of Executive Coaching (IEC)**. Sydney, 2007.
- BACON, R. B.; SPEAR, K. I. **Adaptive Coaching: The Art and Practice of a Client-Centered Approach to Performance Improvement**. Palo Alto, CA: Davies-Black, 2003

- BARBOSA, A. C. Q. RODRIGUES, M. A. Um Olhar Sobre os Modelos de Gestão de Competências Adotados por Grandes Empresas Brasileiras. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Brasília, 2005. CD-ROM.
- BELASCO, J.A. O momento do *coaching* de liderança. In: GOLDSMITH, M. et al., (Org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed.Campus, 2003. p. 236-244.
- BERGLAS, S. The very real dangers of Executive *Coaching*. **Harvard Business Review**. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, jun. 2002.
- CARTER, A. Executive *Coaching*: Inspiring Performance at Work. **Institute for Employment Studies**, report 379, 2001.
- CARTER, A. The trainer as executive coach. **Training Journal**, 2001.
- CHARAN, R. The *coaching* industry: a work in progress. **Harvard Business Review**. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, January 2009.
- COUTU D.; KAUFFMAN, C. What Can Coaches Do for You? **Harvard Business Review**. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, January 2009.
- CRESWELL, J.W. **Qualitative inquiry and research desing: choosing among five traditions**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.
- DENZIN, N., & LINCOLN, Y. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.
- DIEDRICH, R. Lessons learned in-and guidelines for-coaching executives teams. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 53, n. 4, pp.238-239, 2001.
- ECONOMIST. Corporate Therapy. **The Economist printed edition**, November, 2003.
- ELLINGER, A.D.; ELLINGER, A.E.; KELLER, S.B. Supervisory coaching behavior, employee satisfaction, and warehouse employee performance: A dyadic perspective in the distribution industry. **Human Resource Development Quarterly**, v.14, n.4, p. 435-458, 2003.
- ESTIVALETE, V. F. B., KARAWAJCZYK, T. C., BEGNIS, H. S. M.O Desenvolvimento dos Gestores e os Estilos de Aprendizagem em uma Perspectiva de Aprendizagem Organizacional. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Brasília, 2005. CD-ROM.
- EVERED, R.D.; Selman, J.C. Coaching and the art of management. **Organizational Dynamics**, v.18, p.16-32, 1989.
- FELDMAN, D. C.; LANKAU, M. J, Executive *Coaching*: A Review and Agenda for Future Research. **Journal of Management**, v. 31, p.829-848, 2005.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A.S. (1995). Aprendizagem e Inovação Organizacional. São Paulo: Atlas.
- LYONS, L. S. Coaching no Centro da Estratégia: In: GOLDSMITH, M. et al., (Org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed.Campus, , 2003. p.10-18.
- GLASER B. G.; STRAUSS A. L. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Aldine de Gruyter; 1967.
- GRAYSON, D; LARSON, K. Como obter o máximo de relacionamento de *coaching* para a pessoa que está sendo aconselhada. In: GOLDSMITH, M. et al., (Org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed.Campus, 2003. p.159-169.
- 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.
- HARRIS, M. Practice network: Look, it's an I-O psychologist...No, it's a trainer...No, it's an executive coach! **The Industrial-Organizational Psychologist**, v. 36, n. 3, p.38-42, 1999.

- HODGETTS, W.H. Using executive coaching in organizations: What can go wrong (and how to prevent it). In: FITZGERALD, C.; BERGER, J.G. (Ed.). **Executive coaching: practices and perspectives**,. Palo Alto, CA: Davis-Black, 2002. p. 203-223.
- JOHNSON, L.K. Getting more from Executive *Coaching*. **Harvard Management Update**, v. 12, n.1, p.3-6. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, January, 2007.
- JOO, B. K. B. Executive *coaching*: a conceptual framework from an integrative review of practice and research. **Human Resource Development Review**, v.4, n.4, p.462-488, 2005.
- KAMPA-KOKESCH, S.; ANDERSON, M. Z. Executive *coaching*: a comprehensive review of the literature. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v.53, n.4, p.205-228, 2001.
- KILBURG, R. Toward a conceptual understanding and definition of executive *coaching*. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v.48, n.2, p.134-144, 1996.
- KILBURG, R. Executive coaching: Developing managerial wisdom in a world of chaos. **American Psychological Association**, Washington, DC, 2000.
- KILBURG, R. When shadows fall: using psychodynamic approaches in executive *coaching*. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v.56, n.4, pp.246-268, 2004.
- KIM. **O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional**. In: KLEIN, D. A . A gestão estratégica do capital intelectual. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- KOLB, David. **A gestão e o processo de aprendizagem**. In: STARKEY, Ken. Como as organizações aprendem: relatos dos sucessos das grandes empresas. São Paulo: Futura, 1997. p. 321-341.
- KOMBARAKARAN, F. A.; BAKER, M. N.; YANG, J. A.; FERNANDES, P. B. Executive *coaching*: it works! **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 60, n.1, p.78-90, 2008.
- KRAM, K. E. **Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life**. Glenview: Scott Foresman, 1985.
- LLOYD, B. **Liderança e poder: quando a responsabilidade faz a diferença**. In: GOLDSMITH, M. et al., (Org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed.Campus, p.187-202, 2003.
- LYONS, L. S. O *coaching* no cerne da estratégia. In: GOLDSMITH, M. et al., (org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed.Campus, 2003. p. 41-58.
- MARTON, F. Phenomenography – describing conceptions of the world around us. **Instructional Science**, v.10, p.117-200, 1981.
- MARTON, F. Phenomenography – a research approach to investigating different understandings of reality. **Journal of Thought**, v.21, p.28-49, 1986.
- McCAULEY, C.; HEZLETT, S.A. Individual development in the workplace. **Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology**, v.1, p.313-335, 2011.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- ORENSTEIN, R. L. Executive *coaching*: it's not just about the executive. **Journal of Applied Behavioral Science**, v.3, p.355-374, 2002.
- PAIGE, H. Examining the effectiveness of executive *coaching* on executives. **International Education Journal**, v.3, n.2, p.61-70, 2002.
- PANDIT, N. R. The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method. **The Qualitative Report**, v.2, n. 4, 1996.

SCOULAR, P.A. How Do You Pick a Coach? **Harvard Business Review**. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, January 2009.

SENGE, P. A **Quinta disciplina**. 2. ed. São Paulo: Best Seller, 1998.

SENGE, P.. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Ed. Best Seller, 1990.

SHERMAN, S; FREAS, A. The wild west of executive *coaching*. **Harvard Business Review**. Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation, November 2004.

SZTUCINSKI, K. The nature of executive coaching: an exploration of the executive's experience. **The Graduate School of Education and Human Development**, The George Washington University, Washington, DC, p.266, 2001.

TESCH, R. **Qualitative Research: analysis types and Software tools**. New York: The Falmer Press, 1990.

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

TURNER, C. Ungagged: Executives on executive *coaching*. **Ivey Business Journal Online**, may./jun. 2006.

WANBERG, C.R.; WELSH, L.; HEZLETT, S. Mentoring: A review and directions for future research. In: MAROCCHIO, FERRIES, J. (Ed.), **Research in personnel and human resources management**, v. 22, p.39-124, 2003.

WITHERSPOON, R. Um começo inteligente: como esclarecer metas e papéis no coaching. In: GOLDSMITH, M. et al., (Org.) **Coaching – O exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, pp.203-224, 2003.

WITHERSPOON, R.; WHITE, R. P. Executive Coaching: A continuum of roles. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**. v. 48, n. 2, p. 124-133, 2001.

---

<sup>i</sup> Artigo "A indústria do *Coaching*" (acessado em 04/01/10 e disponível em [http://revistavocerh.abril.com.br/noticia/conteudo\\_289496.shtml](http://revistavocerh.abril.com.br/noticia/conteudo_289496.shtml))

<sup>ii</sup> O modelo de mudança conhecido como G.R.O.W.® (do inglês, *goals, reality, options, way forward*) consiste em quatro etapas que explicam como os seres humanos fazem para progredir: a) Realidade: as pessoas e as organizações têm situações ou problemas atuais que desejam modificar de alguma forma.; b) Meta: elas definem de que maneira gostariam que essa situação fosse diferente; c) Opções: são os meios para conseguir preencher essa lacuna existente entre realidade e meta; d) Caminho a perseguir: engajam-se em ações, com base nas opções, que acreditam gerar os efeitos necessários para atingir o resultado.