



**UNIVERSIDADE SALVADOR – UNIFACS
LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

DULCILA BARREIROS TORRES ECARD

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO *COACHING* NO DESENVOLVIMENTO DA
CARREIRA DO *COACHEE***

Salvador
2014

DULCILA BARREIROS TORRES ECARD

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO *COACHING* NO DESENVOLVIMENTO DA
CARREIRA DO *COACHEE***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Salvador – Unifacs, como requisito para obtenção do grau de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Jader Cristino Souza Silva

Salvador
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador – UNIFACS. Laureate
Internacional Universities

Ecard, Dulcila Barreiros Torres

As contribuições do processo de *coaching* no desenvolvimento de carreira./ Dulcila Barreiros Torres Ecard.- Salvador, 2014.

119 p. : il.

Dissertação (Mestrado) – UNIFACS Universidade Salvador. Laureate Internacional Universities. Mestrado em Administração. Orientador: Profº. Drº. Jader Cristino Souza Silva

1.*Coaching*. 2. Desenvolvimento de carreira. I.Silva, Jader Cristino Souza, orient. II. Universidade Salvador – UNIFACS. III. Título.

CDD: 658.3

TERMO DE APROVAÇÃO
DULCILA BARREIROS TORRES ECARD

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO DE *COACHING* NO DESENVOLVIMENTO
DE CARREIRA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração, Universidade Salvador – Unifacs, pela seguinte banca examinadora.

Jader Cristino de Souza-Silva – Orientador _____
Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA) / Michigan State University
Universidade Salvador - UNIFACS

Roberto Brasileiro Paixão _____
Doutor em Administração, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Maribel Oliveira Barreto _____
Pós-doutora em Educação, Universidade Católica de Brasília (UCB)
Fundação Visconde de Cairu

Salvador, 10 de junho de 2014.

A Deus,

Pelas oportunidades, pelo amor gratuito e incondicional, por me carregar no colo sempre que meus pés não mais podiam caminhar. Pelos longos bate-papos e conselhos a qualquer hora e em qualquer lugar. Pela vida recheada de amor, compreensão e partilha.

AGRADECIMENTOS

Enfim chegou o dia, o dia que eu esperei ansiosamente, o dia que me fez perder os cabelos (literalmente), ganhar 15kg de massa gorda, chorar como um bebê com cólicas, me curvar até a posição fetal para aguentar a dor psicológica sempre que vinha à minha mente o questionamento infame de “será que eu vou conseguir?”

Eu não sei dos outros, mas sonhei com esse dia como o nascimento de um filho, só que o período de gestação durou 24 looongos meses. Claro que no primeiro mês eu era verdinha, não sentia nada, não falava nada, mas ao longo do tempo fui me soltando e enxergando as possibilidades que os próximos meses me trariam. Dei a cara a tapa, errei, pequei, mas estou aqui, viva, pois sou mais uma sobrevivente dessa insanidade chamada pós graduação.

Por isso que, neste momento, meus primeiros e sinceros agradecimentos vão para àqueles que me fizeram a pessoa que sou: Léa Barreiros, mainha, minha luz divina que, com seu pulso forte de mulher batalhadora e determinada, me formou uma pessoa de bem. Painho, meu exemplo de superação diante de obstáculos tão duros e irreversíveis. Meus velhos adolescentes de 98 e 88 aninhos, que juntos formaram um alicerce familiar sólido e unido, meus exemplos mais puros de amor, benevolência e caridade. Minha irmã Lica Barreiros, parceira de uma vida cheia de amor e cumplicidade. Minha Perfeita “sobrinhafilhada” Maria, que há três anos é o frescor da minha vida. Às famílias Barreiros e Torres, minha essência vital.

A Valdir e Marly Ecard por me presentarem com seu bem mais valioso: seu primogênito. Seu Valdir especialmente, pelo amor e dedicação a uma profissão ingrata financeiramente, mas completamente gratificante na troca de conhecimento e que “inspira a alma que toca”.

Meu obrigada especial a Fapesb pelo apoio financeiro. As minha tchucas, Irá, Joyce e Regi pelo carinho de sempre. A professora Élvia Fadul pela consideração que tem com as pessoas que a rodeiam e pelos conselhos generosos em momentos de tormenta.

A turma 13 pela característica única de se tornar uma família. Especialmente a Wilson, amigo de fé, por escutar as angústias, as alegrias, as surpresas e, dividir comigo os momentos marcantes destes últimos anos. Jeff, pela amizade que construímos desde o início dessa jornada, pelo carinho de todos os dias e pelas discussões que engrandeceram o meu cerne, nossa amizade é que nem CB. Darton, um amigo de alma pura, um grande homem; sua amizade vale mais que ouro em pó. Kelly, amiga de longas conversas e excelentes reflexões, sempre acompanhadas da boa comida e das cervejas e vinhos mais inusitados e muito bem apreciados. Denise Chiappa por compartilharmos juntas as dores finais de uma verdadeira tese. E Ana Helena, pelos preciosos conselhos de uma irmã de coração. Meu muitíssimo obrigada!!!

Aos *coaches* que me ajudaram, em especial José Mário, Indaiara Oliveira e Adriana Cárita que, com muito desprendimento, me apresentaram aos seus *coachees*, essenciais na realização da pesquisa. Obrigada pelo apoio.

A prof. Roberto Brasileiro, pelas excelentes sugestões à minha pesquisa, pelo cuidado ao me ensinar a construção do método DSC e por ter aceitado participar da banca.

A profa. Maribel Barreto pelo carinho, disponibilidade e pela linda amizade que construímos a partir desse momento.

A Jader Souza, por ter me aceitado como orientanda nos últimos minutos de 2012, e ter me guiado com muita sabedoria ao final desse ciclo. Você é um grande exemplo do que a palavra ORIENTADOR significa. Obrigada por ter me ajudado a ultrapassar as barreiras da pós com maestria. Obrigada pelo carinho com que tratou a minha ansiedade na construção desse trabalho e pelo cuidado com as particularidades de cada orientando. Sou afortunada por ter tido um orientador tão competente, tão comprometido com suas crenças e um exemplo como educador, fontes de inspiração para a minha carreira acadêmica.

Deixei por último a **pessoa mais importante nessa minha caminhada**. Ele merece mais linhas de consideração e agradecimento porque aglutina as funções de marido,

amigo, conselheiro, namorado, confidente e AMOR. Eduardo Ecard, obrigada por me incentivar a “entrar na vida adulta” fazendo o que eu mais gosto: trocar conhecimento e lidar com gente. Obrigada por suportar as minhas ausências nesses anos de estudo. Obrigada por me apoiar incondicionalmente nessa peregrinação que é o mestrado. Obrigada pelas profundas conversas que me fizeram refletir sobre meus objetivos futuros. Obrigada por me mostrar que o trabalho não deve ser o objetivo final da vida, apenas o meio para que consigamos realizar os nossos sonhos (PF é só o primeiro). Obrigada por me ensinar que grandes sonhos nos levam a grandes realizações. E, finalmente, obrigada por me amar e demonstrar isso todos os dias. Você é o meu exemplo de autoconfiança e bravura diante dos obstáculos. Te amo! **Essa vitória também é sua.** <3! S2!

O oponente dentro da cabeça de alguém
é mais extraordinário do que aquele do
outro lado da rede.

Timothy Gallwey

RESUMO

O interesse dessa pesquisa é descobrir quais são as contribuições do processo de *coaching* no desenvolvimento da carreira do *coachee*. À vista disso, o escopo do trabalho é sustentado por um referencial teórico que baseia-se nas contribuições especificadas pelos autores do tema acerca das abordagens sócrática e de aconselhamento, e dos quatro tipos de *coaching* citados no texto, que foram subdivididos pela relação com o ambiente organizacional e pela natureza do processo. Na temática carreira, foram apresentados dois tipos – tradicional e proteano, os estágios que uma carreira atravessa ao longo da trajetória profissional do indivíduo, e o projeto de carreira que “deve” ser elaborado para que ele conquiste seus objetivos. Dessa maneira, o delineamento adotado na pesquisa foi qualiquantitativo, com base na metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Foram entrevistados vinte e cinco profissionais que participaram do processo de *coaching*. Os resultados obtidos a partir da análise do material empírico demonstram que o processo de *coaching* contribui com a carreira do *coachee* a partir do desenvolvimento de oito habilidades: 1) Habilidade para planejar as metas profissionais (administração tempo e rotina profissional), 2) Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais, 3) Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional, 4) Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais, 5) Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade, 6) Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais, 7) Habilidade para dar e receber *feedback* no ambiente profissional, e 8) Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional.

Palavras-chave: *Coaching*. Contribuições do *coaching*. Desenvolvimento de carreira.

ABSTRACT

The interest of this research is to discover what are the contributions of the coaching process in career development coachee. In view of this, the scope of work is supported by a theoretical framework that is based on the contributions specified by the authors on the theme of Socratic and counseling approaches, and the four types of coaching cited in the text, which were divided by the relationship with the organizational environment and the nature of the process. Traditional and protean, stages a career crosses along the career path of the individual, and career project that "should" be prepared for it to conquer your goals - in thematic career, two types were presented. Thus, the design used in the research was quantitative quality, based on the methodology of the Collective Subject Discourse (CSD). Twenty-five professionals who participated in the coaching process were interviewed. The results obtained from the analysis of the empirical data demonstrate that the coaching process helps with career coachee from the development of eight skills: 1) Ability to plan professional goals (management time and work routine), 2) Ability to focus on goals and professional goals, 3) Ability to broadly view the professional scene, 4) Ability to expand the self and to have clarity in personal and professional 5) Ability purposes to discipline routine with more objectivity, 6) Ability to develop self-confidence and safety in making professional decisions, 7) Ability to give and receive feedback in a professional environment, and 8) Ability to generate a proactive stance in the professional environment .

Keywords: *Coaching*. Contributions of *coaching*. Career Development

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tríade característica do processo de <i>coaching</i>	25
Figura 2 - Execução do processo de <i>coaching</i>	26
Figura 3 - Panorama de trabalho do <i>Life Coaching</i>	40
Figura 4 - Estágios de carreira	63
Figura 5 - Modelo analítico	76
Figura 6 - Categoria de habilidades adquiridas através do processo de <i>coaching</i> e que contribuem para o desenvolvimento de carreira do <i>coachee</i>	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos <i>coachees</i>	78
Gráfico 2 - Nível de escolaridade dos <i>coachees</i>	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos relevantes de <i>coaching</i>	32
Quadro 2 – Síntese dos tipos de <i>coaching</i>	42
Quadro 3 - Contribuições do processo de <i>coaching</i>	48
Quadro 4 – O mito de Proteu X Indivíduo Proteano	58
Quadro 5 - Modelos de Carreira.....	61
Quadro 6 - Questionário de pesquisa.....	73
Quadro 7 - Auxílio na identificação e acompanhamento no alcance de metas e objetivos	81
Quadro 8 - Contribuição para o autoconhecimento.....	82
Quadro 9 - Processo de reflexão e descoberta	82
Quadro 10 - Processo de aprendizado e autodesenvolvimento	83
Quadro 11 - Habilidade para planejar as metas profissionais (administração tempo e rotina profissional).....	85
Quadro 12 - Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais.....	86
Quadro 13 - Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional.....	87
Quadro 14 - Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais	88
Quadro 15 - Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade	89
Quadro 16 - Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais	90
Quadro 17 - Habilidade para dar e receber <i>feedback</i> no ambiente profissional.....	91
Quadro 18 - Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional..	91
Quadro 19 - Comparativo das contribuições do processo de <i>coaching</i> retiradas do referencial teórico e encontradas na pesquisa	92
Quadro 20 – Habilidades desenvolvidas pelo processo de <i>coaching</i>	98
Quadro 21 - Habilidades adquiridas no <i>coaching</i> e suas contribuições para a carreira	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Amostra por gênero	78
Tabela 2 - O processo de <i>coaching</i> na visão dos <i>coachees</i> da pesquisa	80
Tabela 3 - Habilidades que contribuíram com a carreira dos <i>coachees</i> e foram desenvolvidas através do processo de <i>coaching</i>	83
Tabela 4 - Gênero X Habilidades adquiridas pelo processo de <i>coaching</i>	93
Tabela 5 - Faixa etária X Habilidades adquiridas pelo processo de <i>coaching</i>	94
Tabela 6 - Nível de escolaridade X Habilidades adquiridas pelo processo de <i>coaching</i>	94
Tabela 7 - Tempo de submissão ao processo de <i>coaching</i> X Habilidades adquiridas pelo processo de <i>coaching</i>	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	18
1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	21
1.3 OBJETIVO DA PESQUISA.....	22
1.4 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	22
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	22
2 O COACHING	25
2.1 A TRÍADE DO PROCESSO DE <i>COACHING</i>	25
2.2 ORIGENS DO <i>COACHING</i>	29
2.3 CONCEITOS DE <i>COACHING</i>	30
2.4 ABORDAGENS DO PROCESSO DE <i>COACHING</i>	34
2.4.1 Método Socrático	34
2.4.2 Aconselhamento	35
2.5 TIPOS DE <i>COACHING</i>	36
2.5.1 Quanto à relação com o ambiente organizacional	36
2.5.1.1 Coaching Interno	36
2.5.1.2 Coaching Externo	37
2.5.2 Quanto a natureza do processo	38
2.5.2.1 Life Coaching	39
2.5.2.2 Coaching executivo	41
2.6 CONTRIBUIÇÕES DO <i>COACHING</i>	43
3 CARREIRA	50
3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DE CARREIRA	50
3.2 TIPOS DE CARREIRA	54
3.2.1 Carreira Tradicional	55
3.2.2 Carreira Proteana	56
3.3 ESTÁGIOS DA CARREIRA.....	61
3.4 PROJETO DE CARREIRA	64
4 ABORDAGEM METODOLÓGICA	67
4.1 O MÉTODO	67
4.1.1 Discurso do Sujeito Coletivo	68
4.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	72
4.2.1 Delimitações da população de pesquisa	72

4.2.2 Preliminares do estudo	73
4.2.3 Coleta das narrativas	74
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	78
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	78
5.2 O PROCESSO DE <i>COACHING</i> NA VISÃO DOS <i>COACHEES</i> PESQUISADOS	79
5.2.1 IC1-A: Auxílio na identificação e no alcance de metas e objetivos	80
5.2.2 IC1-B: Contribuição para o autoconhecimento	81
5.2.3 IC1-C: Processo de reflexão e descoberta.....	82
5.2.4 IC1-D: Processo de aprendizado e autodesenvolvimento	82
5.3 HABILIDADES QUE CONTRIBUÍRAM COM A CARREIRA DOS <i>COACHEES</i> E FORAM DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PROCESSO DE <i>COACHING</i>	83
5.3.1 IC2-A: Habilidade para planejar as metas profissionais (administração do tempo e rotina profissional)	84
5.3.2 IC2-B: Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais	85
5.3.3 IC2-C: Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional.....	86
5.3.4 IC2-D: Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais	87
5.3.5 IC2-E: Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade	88
5.3.6 IC2-F: Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais.....	89
5.3.7 IC2-G: Habilidade para dar e receber <i>feedback</i> no ambiente profissional	90
5.3.8 IC2-H: Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional.....	91
5.4 VARIÁVEIS QUANTITATIVAS X HABILIDADES ADQUIRIDAS PELO PROCESSO DE <i>COACHING</i>	92
6 CONCLUSÃO	97
6.1 CATEGORIZAÇÃO DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PROCESSO DE <i>COACHING</i>	98
6.2 IMPLICAÇÕES DA PESQUISA.....	104
6.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	105
6.4 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	105
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICE A - Termo de consentimento da pesquisa	118
APÊNDICE B – Carta de confidencialidade de dados	119

1 INTRODUÇÃO

Quando você está certo de que não tem mais ideias,
é justamente aí que surge mais uma (WHITMORE, 2010)

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

As novas tecnologias, a globalização de organizações e carreiras, a concorrência cada dia mais acirrada, a escassez de tempo e a necessidade de estar sempre “atenado” com as novidades são algumas demandas que os indivíduos enfrentam para conquistar seu espaço. Entretanto, lidar com todas essas exigências, necessita de disposição para aprender continuamente, relacionar-se com o novo e traçar os objetivos com consciência. Em suma, se adaptar às mudanças do mundo contemporâneo.

Os indivíduos mais conectados enfocam no desenvolvimento de habilidades próprias e buscam conhecimentos que lhes tragam resultados positivos no futuro. Assim como as organizações, que como estruturas laborais, devem se renovar, e antever às necessidades do negócio, moldando-se ao ritmo atual do mercado.

Nesse cenário de grandes transformações comportamentais e técnicas, surge o *coaching* com uma proposta de aprendizagem eficaz (BLANCO, 2006; GRIFFITHS, 2005) e desenvolvimento pessoal e profissional. Alguns teóricos (GRANT, 2003; GRIFFITHS, 2005; HARGROVE, 2003; KRAUSZ, 2007; MILARÉ; YOSHIDA, 2007; WHITMORE, 2010) revelam que o *coaching* é um método que pode auxiliar no alcance de resultados e facilitar a liderança, melhorando as competências individuais.

Nas últimas décadas do século XX, houve uma difusão do *coaching* nos Estados Unidos, tanto no ambiente organizacional (WHITMORE, 2010) e esportivo (GALLWEY, 2004), quanto no acadêmico (GRANT, 2003). Hargrove (2003) diz que, na época do seu surgimento, o *coaching* tinha uma presença forte nos meios de comunicação, por outro lado, Grant (2003) afirma que os estudos empíricos sobre *coaching* ainda era escasso. A partir dessa carência de conhecimento científico, despontaram pesquisas sobre *coaching* em torno das ciências comportamentais, de negócios e nos setores organizacionais, voltados à educação de adultos e a aprendizagem continuada (ZEUS; SKIFFINGTON, 2002).

No Brasil, a exploração do *coaching* é bastante acanhada no âmbito organizacional e poucas são as pesquisas científicas que se debruçam sobre ele, tornando o construto uma grande novidade nas práxis mercadológica e acadêmica no país. Nesse sentido, Zeus e Skiffington, (2002, p. 20) atestam que o *coaching* é uma “plataforma de aprendizagem”, uma aplicação abrangente para o desenvolvimento e para a mudança. O que traduz a necessidade de investigações que explanem as reais contribuições do *coaching* na vida dos indivíduos.

Tradicionalmente, o *coaching* é visto como um método que desperta a percepção dos indivíduos sobre si mesmos, provocando-os para que eles utilizem seus pontos fortes efetiva e intencionalmente a fim de refletirem a respeito de sua visão de mundo, de seus valores e convicções, aperfeiçoando sua aprendizagem, absorvendo novas competências para descobrir seu verdadeiro potencial e criando novos cenários com a intenção de aprimorar seus méritos atuais para alcançar benefícios futuros na vida e na carreira (TING; SCISCO, 2002; KRAUSZ, 2007).

Para Lyons (2003), está ocorrendo uma reviravolta no modo de enxergar a carreira. No modelo tradicional, baseado em executar uma única função profissional durante a vida inteira, o aprendizado se limitava a um ciclo de treinamento seguido por anos de prática. Esse arquétipo tem se tornado cada vez menos relevante para muitos indivíduos contemporâneos, porque, hoje em dia, vários empregos fragmentam uma carreira e a aprendizagem é um processo contínuo. Dessa forma, é inexequível discorrer sobre *coaching* sem investigar os aspectos relacionados à carreira, pois ambos estão particularmente ligados no que tange a trilha profissional do indivíduo.

A respeito da caminhada profissional do indivíduo, deve-se explanar, em princípio, as grandes modificações sofridas por ela ao longo dos últimos anos, que segundo Aparício *et al.*, (2009), Bezerra e Calvosa (2012), a contemporaneidade mitigou a extensa fronteira entre empregado e empregador. Hoje, a organização oportuniza uma maior autonomia aos indivíduos em relação às suas carreiras, porque percebeu as mudanças na competência única, nos anseios individuais e nas crescentes metas pessoais que se dissociam da formalidade dos empregos tradicionais (GREENHAUS, CALLANAN, 1994; HALL, 2002). A carreira moderna é

compreendida não só por aspectos objetivos – como a remuneração, mas também pelo prazer do indivíduo na execução das tarefas diárias (FERRAZ; MAPURUNGA, 2012; GREENHAUS; CALLANAN, 1994; HALL, 2002).

Chang *et al.* (2011) entendem que as discussões acerca do tema carreira, confluem para demandas referentes às aspirações de metas individuais, focando em experiências intangíveis e valores pessoais do sujeito. A flexibilidade e adaptação às mudanças são uma marca registrada da carreira contemporânea, os ciclos vão se modificando ao longo do tempo (HARRINGTON; HALL, 2007). Porque o desenvolvimento do indivíduo é dado horizontalmente, com objetivos orientados para o seu crescimento profissional e seu sucesso psicológico (CANTARELLI; ESTIVALETE; ANDRADE, 2012; HARRINGTON; HALL, 2007).

Não obstante, a busca pela autossuficiência profissional leva os indivíduos a trilharem seu caminho, desenhando uma carreira menos vinculada da organização, com estilo próprio, e conveniente à sua vontade, perseguindo um êxito emocional que, nas palavras de Hall (2002), denomina-se carreira proteana. Um conceito que faz referência ao mito de Proteu, deus das águas, que previa o futuro e transformava-se em figuras dantescas para espantar as investidas dos mortais. Assim como na lenda, o detentor dessa carreira se metamorfoseia de acordo com o seu desejo de mudança profissional (EVANS, 1996; FONTENELLE, 2005, 2008).

A nova concepção de carreira compreende pequenos ciclos de exploração, análise, capacitação e competência, onde as atividades diárias se deslocam gradualmente por diversas esferas do ambiente interno das organizações e também fora dele. (HARRINGTON; HALL, 2007). Hall (2002) esclarece que esses mini estágios oportunizam uma aprendizagem contínua, porque o indivíduo experimenta novos desafios e pode escolher entre as alternativas que se apresentarem diante dele.

Nesse contexto, o *coaching* relaciona-se à carreira, pois estimula o potencial latente dos indivíduos, convertendo a experiência tradicional da carreira em experiências multilaterais de comunicação e interação com o meio. No momento em que essas características são internalizadas, tornam-se efetivas e dão início a novos ciclos de conhecimento (DUARTE; SILVA, 2011; KOLB, 1984; OLALLA, 2001).

Whitmore (2010) salienta que o *coaching* é um meio fiel de autogestão, onde os indivíduos se responsabilizam pelo progresso da sua vida pessoal e da sua carreira, passando a observar a exigência pela versatilidade e pelo desenvolvimento de competências que se ajustem às carreiras modernas (TONELLI, 2009). Dessa forma, os indivíduos buscam o processo de *coaching* para se adequarem às mudanças ocorridas nas relações contemporâneas, justapondo suas carreiras às transformações advindas da globalização e do avanço de novas tecnologias (COETZEE; SCHREUDER, 2011; FONTENELLE, 2007).

No subtópico seguinte, como parte dessa introdução, poderão ser verificados a definição do problema de pesquisa, o objetivo de estudá-lo e porque essa investigação se justifica.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O *coaching* é uma decisão consciente do indivíduo na elaboração do seu planejamento de vida e carreira, estabelecendo metas e objetivos reais para alcançar resultados satisfatórios através do aprendizado contínuo e do autodesenvolvimento (ADLER, 2004; LEMOS, 2012; LYONS, 2003).

Autores como Kampa-Kokesch e Anderson (2001); Wilkins (2000) e Whitmore (2010), concordam que os indivíduos que se submetem ao processo de *coaching* apresentam níveis de aprendizagem mais intensos, pois melhoram as suas habilidades, passam a ter mais foco nas competências, e aprendem a ter objetividade na organização do tempo, gerando mais satisfação na carreira, rentabilidade e equilíbrio entre a vida pessoal e profissional. Consequentemente, o *coaching* auxilia na aprendizagem e favorece o crescimento e o desenvolvimento profissional, refletindo na carreira dos indivíduos (THORNE, 2004).

Nesse sentido, o tema proposto originou a seguinte indagação para o problema de pesquisa: **Quais as contribuições do processo *coaching* no desenvolvimento da carreira do *coachee*?**

1.3 OBJETIVO DA PESQUISA

Esta investigação objetivou colaborar com a resposta do problema de pesquisa e, a partir do que foi explanado, destaca o seu propósito: **Identificar as contribuições do processo *coaching* no desenvolvimento da carreira do *coachee*.**

O objetivo de investigar conjuntamente o processo de *coaching* e o desenvolvimento de carreira se deu pela falta de estudos que se debrucem prioritariamente sobre o tema, para tanto, sentiu-se a necessidade de identificar as contribuições que auxiliam na evolução da trilha profissional do indivíduo.

1.4 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

O estudo descritivo que originará este trabalho é raro na literatura, tanto na sua abrangência quanto na sua profundidade. Apesar de alguns autores nacionais (BLANCO, 2006; CAMPOS; LIMA; PINTO, 2012; DE MATTEU, 2013; ERNESTO-DASILVA, 2010; MILARÉ; YOSHIDA, 2007, 2009) se debruçarem sobre o tema, a literatura que aborda à eficácia do processo de *coaching* ainda é escassa e o seu contato com pesquisas empíricas e de resultados é bastante limitado, por isso, a necessidade de estudar um tema tão novo e instigante quanto o apresentado nesse trabalho.

Dessa forma, para compor essa pesquisa, foi necessário recorrer a periódicos internacionais, que mesmo em escala maior, autores como Schein (1996), Wilkins (2000), Kampa-Kokesch e Anderson (2001), Grant (2004), Thorne (2004), Whitmore, (2010) ainda não chegaram a conclusões profundas no âmbito acadêmico. Nesse sentido, o intuito dessa pesquisa é contribuir para os avanços teóricos do construto.

O trabalho ainda pretende fazer um levantamento dos principais conceitos atribuídos ao tema, e identificar as contribuições do *coaching* no desenvolvimento da carreira do *coachee*, expondo a vantagem de se aprofundar numa temática tão nova e de extrema importância para o fomento da aprendizagem individual.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Para responder ao problema de pesquisa e atingir o objetivo deliberado, o trabalho foi estruturado em seis seções. A primeira parte é apresentada por esta introdução, que traz uma síntese contextual do que foi estudado, o problema de pesquisa, o objetivo central da investigação, a justificativa em se debruçar sobre esse tema específico, e a estrutura da dissertação.

A segunda seção versará sobre o *coaching* propriamente dito, a tríade que constitui o processo, os conceitos mais citados na literatura nacional e internacional, as contribuições mais relevantes à investigação, as duas abordagens mais características e os tipos mais utilizados na prática e que foram subdivididos em duas categorias para um melhor entendimento do assunto.

A terceira seção refere-se à carreira, enfatizando suas raízes históricas, apresentando dois modelos de carreira, a tradicional e a proteana, seus conceitos e diferenças, os estágios de carreira, que vão da exploração até a aposentadoria e, finalmente, uma contextualização sobre projeto de carreira, muito importante nos dias de hoje.

Na seção quatro, é exibida a metodologia utilizada para orientar a realização da investigação. Seu delineamento envolve a abordagem quali-quantitativa do Discurso do Sujeito Coletivo – método utilizado no estudo – além da delimitação da população de pesquisa e da coleta de narrativas.

A quinta seção analisará os dados coletados de questionários semiestruturados, extraindo as Expressões-chave e as Ideias Centrais, para formar os DSCs e verificar se correspondem com o referencial teórico.

Por fim, a seção seis sintetizará as conclusões alcançadas a partir dos resultados auferidos nas seções anteriores.

2 COACHING

Deus nos dá nozes, mas não as abre (Kafka)

2 O COACHING

2.1 A TRÍADE DO PROCESSO DE COACHING

O *coaching* caracteriza-se pela tríade (Figura 1) formada pelo *coaching* (processo), pelo *coach* (condutor/desenvolvedor do processo) e pelo *coachee* (desenvolvido /conduzido) (KILBURG, 2002).

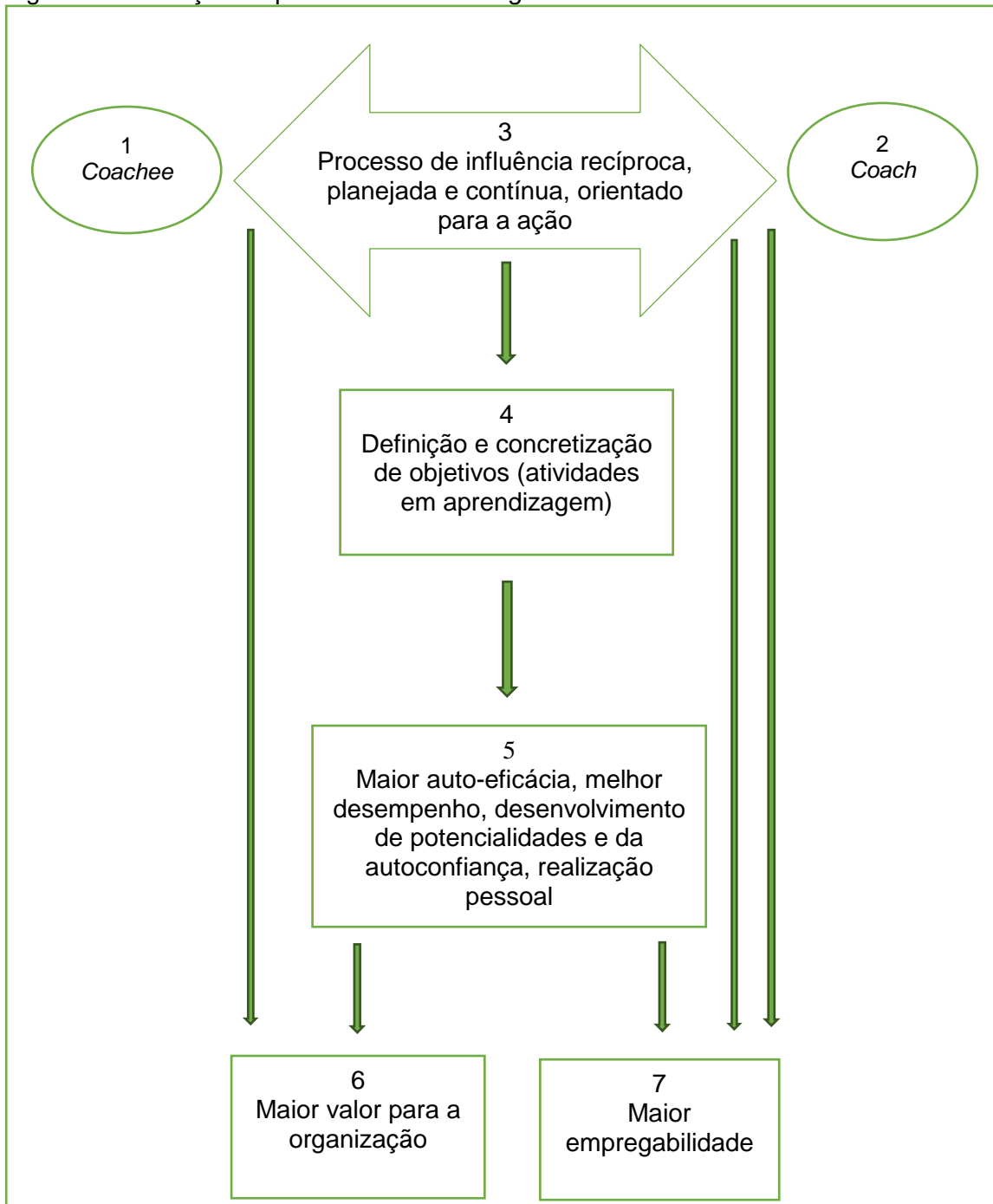
O *coaching* é um processo de aprendizado pessoal orientado para a conquista de metas. É uma conexão entre o indivíduo do presente e o que ele deseja se tornar no futuro (GRANT, 2001; HARGROVE, 2003). A importância desse processo está na flexibilidade dos objetivos traçados e na consciência da utilização dos recursos disponíveis para a mudança (HARGROVE, 2003). Dessa forma, o *coaching* pode ser entendido, sobretudo, como um método de prosperidade pessoal ou profissional (BLANCO, 2006).

Figura 1 - Tríade característica do processo de *coaching*



Fonte: Elaborado pela autora (2013).

Tanto Ricci (2006), quanto Mosca, Fazzari e Buzza (2010) dizem que o *coaching* consiste em traçar metas reais, definindo os prazos para alcançá-las a fim de obter o sucesso pretendido (Figura 2). Hargrove (2003) diz que a prática de *coaching* investe na realização pessoal e profissional do indivíduo porque é fundamentada no aumento das aptidões e habilidades humanas, a fim de alcançar um futuro próspero. Grant (2003) ratifica essa ideia mostrando que, no *coaching*, a orientação para o aperfeiçoamento é um recurso utilizado pelo *coach* para facilitar a aprendizagem e o progresso do *coachee*.

Figura 2 - Execução do processo de *coaching*

Fonte: Adaptado de Rego *et al* (2007).

Quanto ao profissional (*coach*) que orienta o método, os teóricos explicam que ele tem um papel motivador e facilitador na mudança de vida do cliente. O *coach* identifica às necessidades do seu *coachee*, e estabelece juntamente com ele as metas a serem alcançadas no decorrer do processo, detectando oportunidades e buscando o melhor caminho para a implantação (GALLWEY, 2004; MOSCA; FAZZARI; BUZZA, 2010; TOBIAS, 1996; WITHMORE, 2010). O papel do *coach* é contribuir com o crescimento do indivíduo ajudando-o a melhorar suas competências

pessoais e profissionais, estabelecendo metas tangíveis e representativas (MOSCA; FAZZARI; BUZZA, 2010).

Gallwey (2004) traz a figura do treinador/*coach* como instigador da excelência no desempenho do cliente/*coachee*. O autor sustenta que o maior oponente do indivíduo está nele mesmo e, se conseguir liberar sua mente de possíveis ameaças, a alta performance será obtida com grande êxito. Nos ambientes de alta performance, a geração de aprendizado sustenta a ideia da essencialidade do *coaching* para o desenvolvimento e transformação dos indivíduos (CARTER, 2001; DI STÉFANO, 2005). Assim, Milaré e Yoshida (2009) dizem que os significados da palavra treinador (*coach*) podem vir carregados de tons imperiosos como autoritarismo, disciplina e submissão, no entanto, se visualizado positivamente, podem sugerir encorajamento, intrepidez e desenvoltura.

Clutterbuck (2008) explica que o profissional *coach* utiliza-se de ferramentas como tenacidade, percepção e simpatia para despertar o potencial de seus *coachees* de tal forma, que eles tenham êxito na melhoria de desempenho. A atuação do *coach* é orientada no sentido de enfatizar forças e habilidades individuais do *coachee* promovendo as mudanças necessárias para que este atinja os resultados e as metas que foram alcançadas, por meio de *feedback* e aprendizagem contínua (CLUTTERBUCK, 2008; TOBIAS, 1996). Um *coach* comprometido dispõe de um conjunto de habilidades que traduza as pretensões do *coachee* (LEVIN; BOZER; CHARMINE, 2009). Dessa forma, o *coachee* recebe *feedbacks* que o faça perceber as suas limitações e aprende a potencializar seus valores e crenças para atingir os objetivos desejados (MILARÉ; YOSHIDA, 2007).

Os indivíduos que percebem extensa orientação de *feedback* reconhecem o valor dessa ferramenta na obtenção do autoconhecimento, da auto verificação e do auto aperfeiçoamento. Alguns autores observaram que os *coachees* que se beneficiam de um direcionamento pujante em *feedback* são mais sensíveis ao treinamento (LONDON; SMITHER, 2002). Nesse caso, o papel do *coach* é o de ajudar o *coachee* a aprender, não simplesmente treiná-lo ou ensiná-lo (GALLWEY, 2004; WITHMORE, 2010). É estimulá-lo naturalmente para a descoberta de novos rumos (ERNESTO-DA-SILVA, 2010).

No decorrer do processo, o *coachee* é incentivado a sair da zona de conforto, suas crenças são questionadas e eles passam a experimentar percepções singulares a partir de novas posturas, que devem ser reforçadas até o novo comportamento se transformar em hábito (SCHMIDT; PANTIN, 2013). Para isso, as metas dos *coachees* devem ser muito bem estruturadas para que possam fazer opções responsáveis durante o processo e consigam atingir um futuro pleno, evidenciando a prosperidade e a satisfação de cada um deles (PINCHOT; PINCHOT, 2003; SCHMIDT; PANTIN, 2013).

Milaré e Yoshida (2010) atestam que muitas pessoas podem aprender a técnica do *coaching* e implementar mudanças significativas em suas vidas durante e após a conclusão do processo. Entretanto, o *coachee* deve exercitar todo o seu aprendizado, entendendo que o processo é a modificação de uma postura que não agrada mais, é o avanço do autoconhecimento e da auto produtividade, é a consciência na tomada de decisão e, principalmente, o compromisso com seus propósitos (LAGES; O'CONNOR, 2004; MILARÉ, YOSHIDA, 2010). Assim, Lages e O'Connor (2004) revelam um processo pautado nas atitudes do *coachee* e explanam que:

A beleza e o perigo da vida moderna é que você precisa continuar a se mover em sua própria direção, do contrário as pessoas o moverão para a delas. [...] A vida é uma série de pequenas decisões. [...] cada pequena decisão, tem algum propósito, e encarregar-se de sua vida significa ter seu próprio propósito e estabelecer suas próprias metas. (LAGES; O'CONNOR, 2004).

Whitmore (2010) diz que o *coachee* deve compreender os seus anseios para ter a consciência dos desequilíbrios da sua vida e, assim, desnudar todas as dúvidas que o cercam, trabalhando numa sintonia que lhe traga benefícios pessoais e profissionais. O *coachee* é levado a se concentrar nas suas atitudes e nas responsabilidades que constroem autoconfiança, e focar nos pequenos sucessos advindos de esforços próprios, só assim, a mudança terá um significado real.

O *coachee* deve entender que seu objetivo principal no processo de *coaching* é liberar o potencial existente dentro de si para que consiga maximizar o seu

desempenho. Mantendo-se aberto ao desenvolvimento e ao aprendizado, pois será estimulado para a descoberta de novas trilhas, de forma espontânea e natural (GALLWEY, 2004).

Sua jornada em busca da autoconsciência é bastante complexa. Ele precisa ter em mente que o *coaching* está fundamentado nas metas que ele mesmo estabeleceu no início no processo, e concentrar as suas energias nos benefícios que logrará ao final, como equilíbrio e estímulo na busca do autoconhecimento (LAGES; O'CONNOR, 2004).

2.2 ORIGENS DO COACHING

Teóricos como Stern (2004), Blanco (2006) e Ricci (2006) indicam que a origem do vocábulo *coach* remonta ao século XV na pequena vila de Kocz, localizada no condado de Komárom-Esztergom às margens do rio Dunaj – atual Hungria. O lugarejo era notável na fabricação de carruagens confortáveis no transporte de passageiros e na condução de mercadorias. Com o passar do tempo, este meio de transporte se propagou pela Europa e a evolução do vocábulo o acompanhou (BLANCO, 2006; MILARÉ, YOSHIDA, 2007, 2009; RICCI, 2006; STERN, 2004). O nome do vilarejo gerou a palavra húngara *kocsi* que mais tarde foi traduzida para o alemão como *kutsche*, para o francês antigo como *coche* e, finalmente, para o inglês como *coach* (BLANCO, 2006; RICCI, 2006).

Na década de 1980, os Estados Unidos passaram a designar o *coaching* como uma atividade profissional dentro das organizações, que ao longo dos anos foi associada, também, à instrução, ao desporto, à preparação e ao tutorado (ARAÚJO; FERREIRA, 2008; BLANCO, 2006; MILARÉ, YOSHIDA, 2007; RICCI, 2006; STERN, 2004). Milaré e Yoshida (2007) reforçam que a essência da palavra está em auxiliar as pessoas na resolução de seus problemas, bem como, transformar este aprendizado em efeitos positivos para o indivíduo e para as organizações.

A seguir, o leitor será conduzido a um entendimento dos conceitos de *coaching* propriamente dito.

2.3 CONCEITOS DE COACHING

Ao analisar a literatura sobre *coaching*, percebeu-se que o processo está alicerçado em três pilares: 1) foco no alcance de metas; 2) *feedback* e 3) aprendizado e autodesenvolvimento. Essa é a estrutura que promove a reflexão e leva ao crescimento pessoal e profissional do *coachee*.

Nesse íterim, observa-se que a orientação de *coaching* é prospectiva, com foco nos objetivos e fatores críticos de sucesso que maximizam o potencial inexplorado do indivíduo (HART, BLATTNER, LEIPSIC, 2001). Do mesmo modo, Di Stéfano (2005) atesta que, o *coaching* motiva o indivíduo a se desenvolver e expandir seus conhecimentos a fim de explorar adequadamente os seus valores e crenças, com disposição para substituir comportamentos que não se adequem às metas almejadas. Lages e O'Connor (2004) reconhecem que não basta que as metas sejam estabelecidas, elas precisam ser expressas e descritas para que o *coachee* visualize a mudança de uma forma mais concreta.

Dessa forma, Kilburg (2001) traduz o *coaching* como a utilização de variados métodos e técnicas comportamentais a fim de ajudar o cliente a atingir um conjunto de metas e refinar seu desempenho profissional e satisfação pessoal, conseqüentemente, melhorar a efetividade da organização em que atua, dentro de um acordo formalmente definido entre as partes. Adler (2003) ressalta que o *coaching* é uma forma distinta de levar o cliente individual e/ou organizacional a conduzir sua vida, restaurando a responsabilidade, o trabalho em equipe, as vendas, o ambiente, o atingimento de metas significativas, o planejamento estratégico instituído e, efetivamente, o cumprimento do seu propósito.

Assim, para que o *coaching* seja relevante e produtivo, a relação dos envolvidos no processo deve estar alicerçada na observação e na consciência (KILBURG, 2002). A prática do *coaching*, de forma geral, é caracterizada pela aprendizagem, pelo desenvolvimento de habilidades e pela difusão de conhecimento (BLANCO, 2006).

Segundo Mosca, Fazzari e Buzzza (2010), *coaching* é um processo que consiste em observar, dar *feedback*, colaborar com ações assertivas e fazer planos específicos. A

técnica do *coaching* está em avaliar continuamente o desenvolvimento de pessoas de modo que elas fortaleçam suas habilidades para implementar os princípios necessários em busca do sucesso (MOSCA; FAZZARI; BUZZA, 2010).

Em vista disso, Whitmore (2010) diz que o processo de *coaching* tem como escopo desenvolver e/ou aprimorar novas atitudes e competências, auxiliar nas dificuldades relacionais e permitir a expansão e o fortalecimento das aptidões do *coachee*, promover o seu aprendizado através de *feedbacks* precisos e constantes, despertar sua autoconsciência e mudar comportamentos que dificultam a conquista de metas. O comprometimento afetivo no início do processo é positivamente associado com a auto-eficácia no final da sua aplicação. Os indivíduos aprendem a detectar seu pensamento com muita clareza para modificá-lo em benefício próprio (BARON; MORIN, 2009).

A prática do *coaching* pode parecer “muito simplista”, mas é um processo que requer habilidade e talento de cada indivíduo (LONGENECKER, 2010, p. 39). Por isso, o *coaching* está se tornando mais eficaz, porque consiste num instrumento efetivo na humanização do indivíduo (MOSCA; FAZZARI; BUZZA, 2010). Afirmação que é corroborada por Lyons (2003):

O coaching facilita o sucesso e se coaduna com a maneira com que queremos trabalhar e com a maneira com que temos de trabalhar. É relevante para o mundo moderno dos negócios porque é holístico e adaptativo. O coaching é também um método que respeita as pessoas como indivíduos, e não meramente como engrenagens da máquina dos negócios. (LYONS, 2003, p.49).

O *coaching* é definido como uma atividade tradicional e pragmática que auxilia o indivíduo a construir um caminho singular na consecução de aspirações pessoais e/ou profissionais (GOLDSMITH; LYONS; FREAS, 2003). É conduzir um desejo ou uma necessidade até a sua realização e o seu enfoque está na melhoria de desempenho, na busca do desenvolvimento de novas competências, na execução de atividades hodiernas e na resolução satisfatória de problemas (ENGELMAN; PERRONE, 2009; JACKSON, 2005). Alguns autores salvaguardam que esta prática só alcança sua finalidade quando o participante está disposto a se esforçar, não basta querer, é preciso treinar e se desenvolver (LYONS, 2003).

Enfim, a prática de *coaching* introduziu um novo padrão de aprendizagem, voltado para a absorção do conhecimento inexplorado dos indivíduos, para a cognição de modelos mentais heterogêneos e, principalmente, para o desenvolvimento consciente e conquistas diuturnas (ENGELMAN; PERRONE, 2009).

A seguir, o Quadro 1 apresenta uma compilação dos conceitos relevantes de *coaching* para que o leitor consiga vislumbrar as características mais significativas do processo.

Quadro 1 – Conceitos relevantes de *coaching*

AUTOR	DEFINIÇÃO	SÍNTESE
Hart, Blattner, Leipsic (2001)	A orientação de <i>coaching</i> é prospectiva, com foco em objetivos, no potencial inexplorado e os fatores críticos de sucesso em alguém que procura maximizar o seu cumprimento na vida pessoal e profissional.	Focar nos objetivos para maximizar o potencial inexplorado do <i>coachee</i> .
Kilburg (2001)	<i>Coaching</i> é a utilização de variadas técnicas e métodos comportamentais a fim de ajudar o cliente a atingir um conjunto mutuamente identificado de metas para refinar seu desempenho profissional e satisfação pessoal.	Auxiliar no atingimento de metas e refino no desempenho do <i>coachee</i> .
Adler (2003)	<i>Coaching</i> é uma forma exímia de levar o cliente a conduzir sua vida restabelecendo a responsabilidade, o trabalho em equipe, as vendas, o ambiente em que está inserido, o atingimento de metas, o planejamento estratégico e, efetivamente o cumprimento do seu propósito.	Conduzir as metas e restaurar as habilidades para o cumprimento dos propósitos do <i>coachee</i> .
Goldsmith; Lyons; Freas (2003)	O <i>coaching</i> é definido como uma atividade tradicional e pragmática que auxilia o indivíduo a construir um caminho singular na consecução de aspirações pessoais e/ou profissionais.	Auxiliar o <i>coachee</i> a encontrar o caminho do seu intento.
Di Stéfano (2005)	O <i>coaching</i> motiva os indivíduos a se desenvolverem e expandirem seus conhecimentos a fim de explorarem os seus valores e crenças, com disposição para substituírem comportamentos que não se adequem às metas almejadas.	Motivar o desenvolvimento e a expansão de conhecimentos; explorar valores e crenças para substituir antigos comportamentos.
Blanco (2006)	A prática do <i>coaching</i> , de forma geral, é caracterizada pela facilitação de aprendizagem, pelo desenvolvimento de habilidades e pela difusão de conhecimento.	Facilitar a aprendizagem e o autodesenvolvimento do <i>coachee</i> .
Milaré; Yoshida (2007)	A essência da palavra está em auxiliar as pessoas na resolução de seus problemas, bem como transformar o aprendizado em efeitos positivos.	Auxiliar o <i>coachee</i> na resolução dos problemas.

AUTOR	DEFINIÇÃO	SÍNTESE
Hart, Blattner, Leipsic (2001)	A orientação de <i>coaching</i> é prospectiva, com foco em objetivos, no potencial inexplorado e os fatores críticos de sucesso em alguém que procura maximizar o seu cumprimento na vida pessoal e profissional.	Focar nos objetivos para maximizar o potencial inexplorado do <i>coachee</i> .
Kilburg (2001)	<i>Coaching</i> é a utilização de variadas técnicas e métodos comportamentais a fim de ajudar o cliente a atingir um conjunto mutuamente identificado de metas para refinar seu desempenho profissional e satisfação pessoal.	Auxiliar no atingimento de metas e refino no desempenho do <i>coachee</i> .
Adler (2003)	<i>Coaching</i> é uma forma exímia de levar o cliente a conduzir sua vida restabelecendo a responsabilidade, o trabalho em equipe, as vendas, o ambiente em que está inserido, o atingimento de metas, o planejamento estratégico e, efetivamente o cumprimento do seu propósito.	Conduzir as metas e restaurar as habilidades para o cumprimento dos propósitos do <i>coachee</i> .
Goldsmith; Lyons; Freas (2003)	O <i>coaching</i> é definido como uma atividade tradicional e pragmática que auxilia o indivíduo a construir um caminho singular na consecução de aspirações pessoais e/ou profissionais.	Auxiliar o <i>coachee</i> a encontrar o caminho do seu intento.
Di Stéfano (2005)	O <i>coaching</i> motiva os indivíduos a se desenvolverem e expandirem seus conhecimentos a fim de explorarem os seus valores e crenças, com disposição para substituírem comportamentos que não se adequem às metas almejadas.	Motivar o desenvolvimento e a expansão de conhecimentos; explorar valores e crenças para substituir antigos comportamentos.
Blanco (2006)	A prática do <i>coaching</i> , de forma geral, é caracterizada pela facilitação de aprendizagem, pelo desenvolvimento de habilidades e pela difusão de conhecimento.	Facilitar a aprendizagem e o autodesenvolvimento do <i>coachee</i> .
Engelman; Perrone (2009).	A prática de <i>coaching</i> introduziu um novo padrão de aprendizagem, voltado para a absorção de conhecimento inexplorado dos indivíduos, para a cognição de modelos mentais heterogêneos e, principalmente, para o desenvolvimento consciente e conquistas diuturnas.	Introduzir modelos mentais que explorem novos potenciais e aufera conquistas duradouras.
Whitmore (2010)	O processo de <i>coaching</i> tem como escopo desenvolver e/ou aprimorar novas atitudes e competências, auxiliar nas dificuldades relacionais e permitir a expansão e o fortalecimento das aptidões do <i>coachee</i> , promover o seu aprendizado através de feedbacks precisos e constantes, despertando sua autoconsciência e modificando comportamentos que dificultam a conquista de metas.	Liberar o potencial do <i>coachee</i> para maximizar a sua performance e o seu aprendizado.

Fonte: Desenvolvido pela autora a partir dos conceitos acerca do tema.

O tópico seguinte tratará das abordagens do processo de *coaching* sob a ótica de

teóricos que defendem o estímulo à aprendizagem e ao desenvolvimento através de questionamentos, teoria advinda de Sócrates, que acreditava que todas as respostas já estavam com o indivíduo. Ao passo que outros elegem o aconselhamento como forma de ajudar no progresso pessoal e profissional do *coachee*.

2.4 ABORDAGENS DO PROCESSO DE *COACHING*

A literatura apresenta muitas e distintas abordagens do processo de *coaching*, no entanto, para esta pesquisa foram escolhidas as duas que mais se aproximam do problema de pesquisa e satisfazem o seu objetivo.

A primeira é o método socrático, que se apoia na filosofia de Sócrates e discute o processo através de perguntas, ou seja, o *coach* não dá respostas às indagações dos seus *coachees*, confronta-os com suas próprias perguntas para que as respostas brotem deles mesmos. A segunda é o aconselhamento que, como o próprio nome diz, o *coach* emite sua opinião sobre determinados assuntos e recomenda os próximos passos dos *coachees*.

2.4.1 Método Socrático

O pensamento socrático começa a partir do reconhecimento da própria inabilidade humana. Há mais de dois mil anos, Sócrates demonstrou que a busca pelo autoconhecimento tem início através da autoanálise (CHAUI, 2000; GALLWEY, 2004; WITHMORE, 2010). Auxiliar o outro com as suas indagações, deveria ser o propósito de todos, posto que ninguém é detentor da verdade absoluta, todos são ignorantes na sua própria ignorância (CHAUI, 2000; PLATÃO, 2013).

Ao reverem suas atitudes, reavaliarem suas convicções e questionarem seus hábitos, os indivíduos esbarram no seu total obscurantismo e percebem quão incipiente é o saber humano. Logo, são forçados a analisar complexa e profundamente seus objetivos de vida e fazerem um panorama categórico de mudança. Para Sócrates, a busca pela autoconsciência é o caminho para a formação de um indivíduo sabedor de seus direitos e deveres (HERNANDEZ, 2003; PLATÃO, 2013).

Gallwey (2004) e Withmore (2010) indicam que Sócrates tinha o hábito de reunir-se com seus discípulos para debater questões existenciais e filosóficas, criando assim, o método socrático – fundamentado no estímulo de ideias através de perguntas e desenvolvimento das habilidades dos seus aprendizes (ERNESTO-DA-SILVA, 2010; GALLWEY, 2004; KRAUSZ, 2007; WITHMORE, 2010).

O conhecimento superficial e dogmático limita a criatividade e inviabiliza a construção de um ambiente de desenvolvimento contínuo. Isto posto, o *coaching* emula o aperfeiçoamento, o questionamento, a argumentação e a reflexão – méritos da Filosofia Socrática – a fim de embasar o desenvolvimento e a competência do *coachee*, qualidades fundamentais do sucesso psicológico (CHAUI, 2000; HERNANDEZ, 2003; PLATÃO, 2013). Com tal característica, o *coaching* partilha a sua essência com os ensinamentos de Sócrates, e surge como uma prática baseada no princípio da Maiêutica, que demonstra a procura do homem pela sua verdade (HERNANDEZ, 2003; REGO et al, 2007).

A maiêutica socrática vincula-se ao compromisso de clarificar as perguntas para que os *coachees* encontrem respostas apropriadas às suas indagações e descubram todo o potencial existente dentro de si (HERNANDEZ, 2003; REGO et al, 2007). Assim como nos métodos utilizados por Sócrates, o processo de *coaching* auxilia no aprendizado andragógico dos indivíduos (GALLWEY, 2004; WITHMORE, 2010).

2.4.2 Aconselhamento

Outra maneira de executar o processo de *coaching* é por meio do aconselhamento, que diferentemente do método socrático, tem o propósito de ajudar no indivíduo a diligenciar os problemas pessoais que afetam seu rendimento profissional (MUNIZ, 2011). Nesse ínterim, Longenecker (2010) sugere que o *coach* é uma pessoa que está em posição de dar conselhos, fazer comentários e mostrar a responsabilidade para o *coachee* com o objetivo de ajudá-lo a melhorar o seu desempenho e desenvolver seus talentos (LONGENECKER, 2010). Pinchot e Pinchot (2003), narram que:

Pelo fato de atingir um nível profundo do íntimo da pessoa, o bom aconselhamento de carreira [...] inicia-se com a criação de um espaço seguro no qual o cliente possa começar a dirigir o processo de mudança. Isso envolve a descoberta de suas próprias metas e as melhores maneiras de alcançá-la. (PINCHOT; PINCHOT, 2003).

O aconselhamento de carreira surgiu com base na capacitação gerencial de outrora e vela por um desenvolvimento amplo, tratando de despontar o inimaginável, gerando indivíduos completos, absolutos (PINCHOT; PINCHOT, 2003).

Dito isto, o próximo subitem discorre sobre os tipos de *coaching*, que foram divididos quanto à relação com o ambiente organizacional e quanto à natureza do processo. Esclarecendo que a intenção da pesquisa não é abranger todos os tipos possíveis de *coaching*, apenas aqueles considerados relevantes ao tema escolhido.

2.5 TIPOS DE COACHING

2.5.1 Quanto à relação com o ambiente organizacional

No que se refere à relação com o ambiente organizacional, foram identificados dois tipos de *coaching*, que são descritos a seguir:

2.5.1.1 Coaching Interno

Ferreira (2008) diz que o *coaching* interno acontece quando o processo é exercido pelo supervisor hierárquico ou especialista em recursos humanos da própria organização. Joo (2005), Rocha-Pinto e Snaiderman (2011) enfatizam que o *coach* interno (pode ser chamado também de gestor ou gerente *coach*) reforça o aprendizado da sua equipe, motivando, desenvolvendo e retendo recursos dentro da própria organização. Dessa maneira, cabe ao *coach* interno liderar seus *coachees* para que realizem seus deveres da melhor forma possível, com responsabilidade e comprometimento (CAMPOS; LIMA; PINTO, 2012).

Para Hall, Otazo e Hollenback (1999), quando a organização necessita de um treinador de fácil disponibilidade, os *coaches* internos são preferidos pois conhecem

sua política, seus valores e sua cultura interna. Longenecker (2010) narra que o *coaching* interno só é efetivo, quando o líder compreende o trabalho do empregado e o nível de motivação investido na execução da tarefa, assim, para treinar os indivíduos da organização, o *coach* interno deve ter ciência da participação do empregado e dar um *feedback* eficaz com base no seu desempenho.

O *coach* interno deve atentar para o desempenho individual de sua equipe de trabalho através do vínculo interpessoal legítimo, pois o treinamento deve ser focado no presente para alcançar objetivos futuros numa relação *one-to-one*. Treinar também necessita de foco na resolução dos problemas diários (MOSCA; FAZZARI; BUZZA, 2010). Um gerente *coach* deve encontrar tempo suficiente, além de suas obrigações contratuais, para fazer dos *coachees* uma prioridade dentro da organização e ajustar o estilo de treinamento com as necessidades do empregado sem perder o foco da visão organizacional (LONGENECKER, 2010).

Como visto, a abordagem interna do *coaching* pode ser um recurso de aprendizado muito válido porque o *coachee* trabalhará seu desempenho, sua aprendizagem e aprimorará suas habilidades, mesmo que os métodos utilizados pelo *coach* interno sejam voltados ao ambiente organizacional e não necessariamente ao indivíduo em si (JOO, 2005; KOMBARAKARAN; BAKER; YANG; FERNANDES, 2008; ROCHA-PINTO; SNAIDERMAN, 2011).

2.5.1.2 Coaching Externo

O *coaching* externo é exercido por um profissional especializado e sem vínculo com a organização, pressupõe que deva ser imparcial e livre de rótulos como entendem alguns teóricos do tema (JOO, 2005; KOMBARAKARAN; BAKER; YANG; FERNANDES, 2008). O *coach* externo, responsável pelo processo, propicia a autoconsciência e a evolução pessoal do *coachee*. Este é o profissional certo para indivíduos e organizações que precisam de neutralidade e buscam pessoas preparadas tecnicamente, com disponibilidade de tempo e, principalmente, confidencialidade e sigilo. Os *coachees* admitem que a relação com o profissional externo é mais aberta e resguardada do que com um *coach* interno (KETS DE VRIES, 2005; ROCHA-PINTO; SNAIDERMAN, 2011).

As organizações buscam *coaches* externos para dispersar os vícios culturais internos. Elas entendem que um profissional externo competente não estará “contaminado” com os mesmos problemas e as mesmas soluções. Uma pessoa com conhecimento científico, sem pré-julgamentos e que diz o “indizível”, sem medo de represálias (HALL; OTAZO; HALLENBECK, 1999, p. 40). Kets de Vries (2005) ratifica essa vertente defendendo o *coach* externo como detentor de ferramentas e habilidades que avivam os indivíduos, tornando o processo mais efetivo.

Withmore (2010) admite o *coaching* externo como o processo que mais se aproxima do modo de administrar as questões do cotidiano, de maneira que os indivíduos percebam a capacidade essencial de liderança, onde o *coach* é totalmente isento das práticas vinculadas à organização e, portanto, fará sua avaliação destituída de qualquer influência.

Dessa maneira, a revisão literária apresentou dois gêneros de *coaching*, todavia, a pesquisa se apoiará no *coaching* externo porque, segundo Whitmore (2010), o cerne do processo de *coaching* é estimular o que há de melhor no indivíduo para que ele desenvolva seu potencial sem as amarras da organização. Assim sendo, o *coach* externo trabalha para obter resultados com o indivíduo que está sendo desenvolvido, sua atenção se volta ao presente e ao futuro desse *coachee*, independente do ambiente profissional que ele esteja inserido. O importante é o desenvolvimento do *coachee*, não do que ele pode oferecer à organização após o processo.

Para contribuir com o desenvolvimento de carreira, questão imprescindível no aporte teórico da pesquisa, o próximo item discorrerá acerca do *life coaching* e do *coaching* executivo, definidos aqui como a natureza do processo.

2.5.2 Quanto a natureza do processo

Para Krausz (2007), existem duas vertentes que atuam no processo de *coaching* com maior veemência: o *life coaching* que se refere, genericamente, ao âmbito pessoal e trata de harmonizar os componentes psicológicos e físicos a fim de potencializar as questões espirituais, a saúde financeira e, principalmente, a carreira

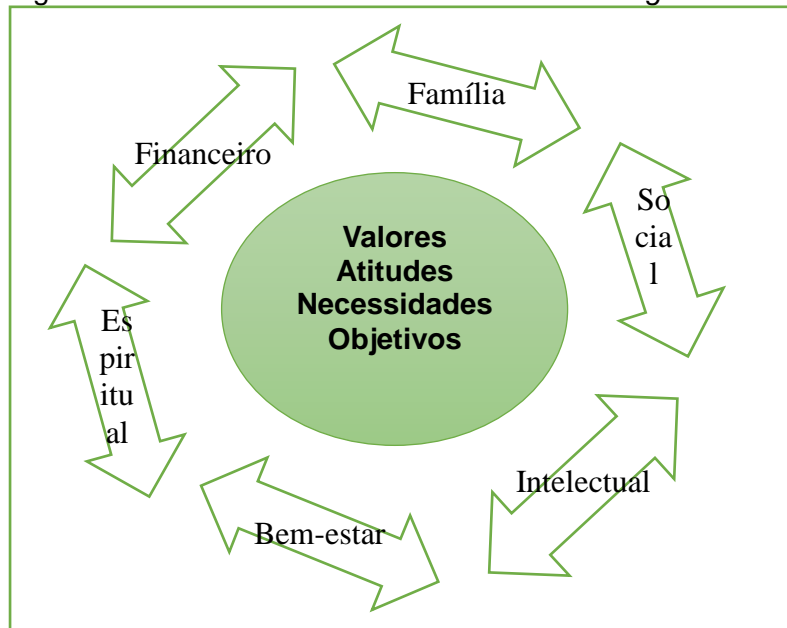
do indivíduo; e o *coaching* executivo, que trata da esfera profissional e contribui para otimizar o rendimento das atividades desenvolvidas na organização.

2.5.2.1 Life Coaching

Os indivíduos contemporâneos detêm um leque de preocupações a respeito da sua vida profissional, pois desprezam o fato desta fazer parte de um conjunto de questões que incluem sua vida pessoal, seu bem-estar e sua família (Figura 3). O diálogo entre os âmbitos pessoal e profissional faz parte do atual movimento de aspirações e desejos dos indivíduos que aspiram um equilíbrio dessas duas esferas (DUARTE *et al*, 2009).

Novos estudos apontam para evidências preliminares da eficácia do processo e têm constatado que a realização de um *life coaching* favorece o aumento da percepção e do entusiasmo dos *coachees*, melhorando a qualidade de vida e a satisfação pessoal (GRANT, 2003).

O *life coaching* é um processo que favorece o aprendizado, amplia o alcance de objetivos, expande a consciência que controla os fatores ambientais e melhora o desempenho da vida pessoal. De forma que, conseqüentemente, reflete no ambiente profissional e resulta em novas experiências para os *coachees*. É o avanço no desenvolvimento pessoal e a descoberta da satisfação plena que reduz a ansiedade e o estresse, doenças do século XXI (CAMPBELL; GARDNER, 2005; GRANT, 2003).

Figura 3 - Panorama de trabalho do *Life Coaching*

Fonte: Adaptado de Lages e O'Connor (2004).

Os benefícios do *life coaching* são claramente satisfatórios, pois trazem autoconhecimento, maior clareza nos objetivos, eficiência nas atividades rotineiras, foco para planejar as tarefas e satisfação pessoal no cumprimento de metas pré-estabelecidas (CAMPBELL; GARDNER, 2005). Veja na Figura 2.

Duarte *et al* (2009) trazem à luz um indicador que sustenta a necessidade do *life coaching* para o indivíduo moderno.

O gerenciamento das interações entre os diversos domínios da vida tornou-se uma preocupação central para os inúmeros trabalhadores precários cujo emprego é aleatório, independente, temporário, externo, a tempo parcial ou ocasional. Devemos vislumbrar “trajetórias de vida”, nas quais os indivíduos progressivamente projetam e constroem suas próprias vidas, incluindo seus percursos profissionais. Ela está posta para todos, quando confrontados com uma série de grandes transições nas suas vidas, ocasionadas por mudanças na saúde, no emprego e nas relações pessoais mais íntimas. (DUARTE *et al*, 2009, p. 394).

O *life coaching* enfatiza o crescimento pessoal, é um relacionamento *one-to-one* entre *coach* e seu *coachee* (GRANT, 2003). Para Withmore (2010), o *coaching* indica discernimento na instabilidade vital dos *coachees* e os auxilia a enfrentar seus temores e achar o equilíbrio entre trabalho e vida pessoal para desfrutá-los de maneira plena, ao invés de apenas sobreviver aos impasses diários.

Campbell e Gardner (2005) preconizam que uma intervenção prévia gera repercussões vindouras, como a melhoria na autoestima, benefícios na carreira e resistência às pressões externas. Porque o objetivo maior do *life coaching* é reforçar a luta do *coachee* por bem-estar e qualidade de vida (GRANT, 2003).

2.5.2.2 Coaching executivo

O *coaching* executivo compreende uma tríade entre um *coach*, a organização e um *coachee* (KILBURG, 2002). O objetivo do *coaching* executivo é contemplar as metas organizacionais em toda a sua complexidade, levando em consideração não somente as atividades desenvolvidas na organização, mas o comprometimento afetivo e situacional dos envolvidos no processo (BARON, MORIN, 2009; CAMPOS, LIMA, PINTO, 2012). Conforme Baron e Morin (2009), a falta de compromisso pode afetar a aplicação de aprendizado por parte dos gestores.

Na década de 1940, os recursos humanos das organizações praticavam o aconselhamento para o desenvolvimento de competências dos gerentes de alta performance. A partir da década de 1980, com o início da globalização de mercados, passou-se a empregar a terminologia *coaching* de executivos por ser uma expressão menos impetuosa do que as utilizadas há época. O ponto de partida do *coaching* de executivos se deu quando os treinadores conseguiram ultrapassar as barreiras da alta gestão (KAMPA-KOKESCH; ANDERSON, 2001).

O *coaching* de executivos passou a aperfeiçoar a liderança, otimizando as aptidões do líder para cumprir as metas organizacionais nos prazos estabelecidos (MILARÉ; YOSHIDA, 2007). Nessa perspectiva, Paige (2002) reforça que esse tipo específico de *coaching* é um dos recursos mais utilizados na educação andragógica, justamente por proporcionar resultados efetivamente rápidos nas organizações.

Milaré e Yoshida (2007) advogam que a eficácia do *coaching* de executivos está em aproximar o ambiente organizacional, com o mundo individual de cada *coachee*, frequentemente negligenciado nesse processo de *coaching* executivo (MILARÉ; YOSHIDA, 2007, p. 90). A maior distinção do *coaching* de executivos para outras

formas de *coaching* é o seu enfoque voltado aos líderes organizacionais, independentemente do tamanho da empresa ou seu direcionamento, a finalidade do processo é sempre a mesma (UNDERHILL; MCANALLY; KORIATH, 2010).

O *coaching* executivo é considerado como um modelo de educação de adultos e um programa viável de desenvolvimento pessoal nas organizações (PAIGE, 2002). O grande desafio dos executivos, das organizações e dos treinadores é legitimar a prática de *coaching* executivo como uma atividade de desenvolvimento formal, e que está em vasta expansão, transcendendo de forma consistente e gradual (GOLDSMITH; LYONS, 2003; MILARÉ; YOSHIDA, 2007, 2009; PAIGE, 2002).

O processo auxilia na construção da carreira do executivo e na conquista dos desejos individuais ou organizacionais, consolidando os caminhos percorridos e transformando os gerentes de hoje em líderes de amanhã (GOLDSMITH; LYONS; FREAS, 2003). O *coaching* executivo é a forma mais dominante do processo de *coaching* no mercado e, atualmente, fornece a plataforma na qual carreira atual vem evoluindo.

Quadro 2 – Síntese dos tipos de *coaching*

TIPOS DE COACHING		
RELAÇÃO COM O AMBIENTE ORGANIZACIONAL	INTERNO	O <i>coaching</i> interno acontece quando o processo é exercido pelo supervisor hierárquico ou especialista em RH da própria organização (FERREIRA, 2008).
		O <i>coaching</i> interno só é eficaz quando o líder compreende o trabalho do empregado e o nível de motivação investido na execução da tarefa (LONGENECKER, 2010).
	EXTERNO	Withmore (2010) diz que o <i>coaching</i> externo é o que mais se aproxima do modo de administrar as questões do cotidiano de maneira que as pessoas percebam uma capacidade essencial de liderança.
		As organizações entendem que um <i>coach</i> externo não estará “contaminado” com os mesmos problemas e soluções. Uma pessoa sem pré-julgamentos e que diz o “indizível” sem medo de represálias (HALL; OTAZO; HALLENBECK, 1999, p. 40).
NATUREZA DO	LIFE COACHING	Favorece o aprendizado, amplia o alcance de objetivos, expande a consciência de controle sobre os fatores ambientais e melhora o desempenho da vida pessoal reflete no ambiente profissional e resulta em novas experiências para os <i>coachees</i> .
		Os benefícios do <i>life coaching</i> são claramente satisfatórios, pois trazem autoconhecimento, maior clareza nos objetivos, eficiência nas atividades rotineiras, foco para planejar as tarefas e satisfação pessoal no cumprimento de metas pré-estabelecidas (CAMPBELL; GARDNER, 2005).

TIPOS DE COACHING		
PROCESSO	COACHING EXECUTIVO	O <i>coaching</i> executivo é considerado como um modelo de educação de adultos e um programa viável de desenvolvimento pessoal nas organizações (PAIGE, 2002).
		O objetivo do <i>coaching</i> executivo é contemplar as metas organizacionais em toda a sua complexidade, levando em consideração não somente as atividades desenvolvidas na organização, mas o comprometimento afetivo e situacional das variáveis envolvidas no processo (BARON, MORIN, 2009; CAMPOS, LIMA, PINTO, 2012).

Fonte: Elaborado pela autora.

2.6 CONTRIBUIÇÕES DO COACHING

O *coaching* pode transformar positivamente a vida dos indivíduos, porque sua maior contribuição está na solução de problemas e no alcance de resultados eficientes no final do processo (GRIFFITHS, 2005). Pinchot e Pinchot (2003) aclaram essas contribuições, mostrando que, para o *coaching* dar certo, os *coachees* devem ser os protagonistas do seu processo. Eis que explicam:

[...] ferramentas destinadas a trazer o indivíduo em sua íntegra, com o coração e tudo, para a sua vida e trabalho. Do consertar o que estava com defeito, passaram a fazer brotar o extraordinário. "Pessoas integrais" trazem uma espécie de mágica para os sistemas que lideram. (PINCHOT; PINCHOT, 2003).

Com base no que foi enunciado, pode-se reconhecer importantes contribuições para o desenvolvimento da carreira do *coachee* que foram proporcionadas pelo processo de *coaching*. A relação de contribuições apresentada posteriormente, apoia-se nos ensinamentos de Gallwey (2004) e Whitmore (2010). Segundo os autores, são contribuições que favorecem à vida pessoal e profissional dos indivíduos que buscam o processo a fim de aumentar a sua performance, melhorar o seu autoconhecimento e incrementar suas capacidades. São elas:

1. Melhor gestão do tempo – "Tempo é o recurso mais escasso e, a não ser que ele seja gerenciado, nada mais pode ser gerenciado" (DRUCKER, 2002, p.103). Essa é umas das melhores contribuições do *coaching* na vida do indivíduo. É através da administração efetiva do tempo que o *coachee* atrai outros benefícios (WHITMORE, 2010). A eficiência na busca por resultados está diretamente

relacionada à qualidade do que é produzido e não à quantidade de tempo que o indivíduo leva para executar a tarefa. Nesse momento, o *coach* auxilia o *coachee* a coordenar melhor o tempo e maximizá-lo para gerar mais produtividade (LAGES; O'CONNOR, 2004; WHITMORE, 2010), levando o *coachee* a maximizar sua performance e aumentar sua produtividade pessoal e profissional.

2. Maximização da performance e da produtividade – Uma das características peculiares do processo de *coaching* é descobrir as formas que mais se adequem ao desenvolvimento do *coachee* e ao incremento de sua performance e produtividade, apoiando-os na gestão de suas carreiras (PINCHOT; PINCHOT, 2003). Assim sendo, essa contribuição torna-se real quando o *coach* potencializa a performance do *coachee* apoiando o desempenho harmônico das suas tarefas, possibilitando eficiência nos resultados a partir de um desejo ou necessidade de mudança (CLUTTERBUCK, 2008). Além disso, oportuniza o desenvolvimento de aptidões e competências que culminam no estímulo ao aprendizado, no aumento da produtividade e, conseqüente vantagem financeira para o indivíduo (KILBURG, 2002; WHITMORE, 2010).
3. Estímulo ao aprendizado – a arte do *coaching* é exercida com o objetivo de incentivar o aprendizado e melhorar o desempenho dos *coachees* (GALLWEY, 2004; WHITMORE, 2010). Conseqüentemente, apresentar alternativas que motivem a aquisição de conhecimento, promover questionamentos, e desobstruir o trajeto até a mudança, são características que levam ao aprendizado eficaz – contribuição que é inerente ao processo (CAMPOS; LIMA; PINTO, 2012; HARGROVE, 2003; WHITWORTH *et al*, 1998). Com isso Batista (2011) explana que:

O processo de coaching focado na aprendizagem possui um conjunto de ferramentas que foram criadas para aumentar o desempenho das pessoas, transformar limites em recursos, reformular e ampliar crenças limitantes, estabelecer ações estratégicas com passos práticos no presente. (BATISTA, 2011, p.333).

Dessa forma, o *coachee* aprende, expande a autoconsciência, amplia o

autoconhecimento, cria confiança e passa a desenvolver competências e habilidades que os leve a alcançar os seus objetivos (GRIFFITHS, 2005; WHITMORE, 2010).

4. Expansão da autoconsciência e do autoconhecimento – durante o processo, o *coachee* é desafiado a refletir sobre os seus objetivos, estimulado a observar profundamente os caminhos que almeja percorrer, e aproveitar as oportunidades que coadunam com o seu desejo de crescimento, despertando assim seu autoconhecimento e sua autoconsciência (KRAUSZ, 2007; WHITMORE, 2010). Como ensinava Sócrates, o desenvolvimento da autoconsciência é o percurso mais eficaz na formação de indivíduos que se preocupam com as atitudes tomadas no decorrer da vida (HERNANDEZ, 2003; PLATÃO, 2013). Por isso, os *coachees* são levados a compreender, através de *feedbacks*, quão importantes são os posicionamentos que resultam em ações efetivas e perenes na evolução de suas carreiras (DI STÉFANO, 2005; KRAUSZ, 2007).
5. Incentivo ao *feedback* – além da aprendizagem contínua e da expansão da consciência, outra contribuição que auxilia no desenvolvimento de carreira do *coachee* é o *feedback*. O processo de *coaching* retroalimenta constantemente as competências dos *coachees* e realça suas habilidades individuais, provocando inquietações e potencializando seus valores e crenças a fim de estimulá-los atingir os objetivos delineados (CLUTTERBUCK, 2008; MILARÉ; YOSHIDA, 2007; TOBIAS, 1996). Isso acontece porque o *feedback* é uma ferramenta que ressalta as qualidades do indivíduo e o adverte sobre suas fraquezas, fazendo-o estabelecer um equilíbrio entre esses dois pontos para alcançar o conhecimento e a compreensão necessários em relações positivas na vida e na carreira (CARTER, 2001).
6. Melhoria nos relacionamentos interpessoais – esta contribuição é um conjunto de características que devem ser postas em prática para que o *coaching* auxilie no desenvolvimento de carreira do *coachee*. A melhoria nos relacionamentos interpessoais abrange o balanço das capacidades, o desenvolvimento dos pontos fracos, a superação de limites e o aumento da autoestima, pontos que devem ser trabalhados conjuntamente para que o *coachee* atinja suas metas

pré-definidas e alcance resultados efetivos na execução das tarefas e no incremento de sua carreira (ADLER, 2003; LYONS, 2003). Assim, num contexto genérico, o *coaching* harmoniza todos os tipos de relacionamento, pois facilita o controle emocional do *coachee* e o conduz a uma mudança edificante, fortalecendo a comunicação objetiva e o aperfeiçoamento de responsabilidade para ele superar quaisquer obstáculos e resolver os problemas com maior eficácia (KUTZHANOVA; LYONS; LICHTENSTEIN, 2009).

7. Maximização da eficácia – a eficácia traduz-se em fazer o que é certo diante das tarefas e da resolução de problemas (DRUCKER, 1999). Cotidianamente, ocorrem mudanças nas percepções dos *coachees*, que geram avanço no seu desenvolvimento e tornam o processo mais efetivo. Desse modo, a contribuição da eficácia do *coaching* se traduz na pessoa desenvolvida, não os problemas que a fizeram buscar o processo (CLUTTERBUCK, 2008). Assim, o *coaching* outorga a aprendizagem e a consciência necessárias para a mudança de hábitos que maximizem a eficácia do *coachee* nas tarefas diárias e na carreira, trazendo autoconfiança nas decisões da vida (LAGES; O'CONNOR, 2004).
8. Elevação da autoconfiança – a confiança em si mesmo é uma contribuição que ocorre quando o *coachee* equilibra sua autoconsciência e restaura sua autoestima, pois começa a focar nos seus pontos fortes, minimizar os problemas e valorizar os seus conhecimentos e aprendizados pessoais (FERREIRA, 2008). A participação no processo dá motivação ao *coachee* para refletir sobre sua postura diante das contingências da vida (GRANT, 2003; KILBURG, 2002), fazendo-o se concentrar nas suas atitudes e nas responsabilidades que constroem autoconfiança, e se dedicar aos pequenos sucessos advindos de esforços próprios que dão significado às crenças que o fizeram delinear os objetivos a serem perseguidos (WHITMORE, 2010).
9. Consciência do ato de planejar – o caráter estratégico do *coaching* estabelece um relacionamento de trabalho entre pares e promove o planejamento dos objetivos a serem alcançados, da execução das tarefas diárias e o acompanhamento dos resultados (LYONS, 2003). Esta importante contribuição mostra que o *coachee* deve ter consciência do ato de planejar suas ações para

esboçar, em princípio, os objetivos de curto prazo, e acompanhar o seu direcionamento até alcançá-los. A partir daí, tentar atingir os de longo prazo, expandindo o seu desempenho diário (LONGENECKER, 2010). Assim, traçar os objetivos e tomar decisões com consciência são compromissos que o *coachee* faz consigo e com os seus propósitos (LAGES; O'CONNOR, 2004; MILARÉ, YOSHIDA, 2010), aumentando as chances de incrementar sua carreira da melhor maneira possível.

10. Promoção da qualidade de vida – o *coaching* ensina o indivíduo a analisar sua vida e identificar fatores que causam o estresse, a correria do dia a dia e tudo que diminui gradativamente sua qualidade de vida. Consequentemente, desperta a percepção do *coachee* para o seu interior e para o ambiente a sua volta, buscando um equilíbrio entre o pessoal e o profissional (GRIFFITHS, 2005; KRAUSZ, 2007). Estimula na identificação de comportamentos exagerados, a enfrentar seus medos, angústias e frustrações, a quebrar paradigmas e lidar com mudanças, a tomar decisões em favor de sua saúde e bem-estar, ganhar autoestima, autoconfiança, a controlar sua ansiedade, a viver de forma mais saudável, com qualidade de vida, e desenvolver sua inteligência emocional (KRAUSZ, 2007; HARGROVE, 2003; WHITMORE, 2010; WHITWORTH *et al*, 1998).

O quadro 3 apresentará com maior clareza a descrição das contribuições encontradas na literatura e abordadas nessa sessão, juntamente com os fatores que caracterizam a importância do processo de *coaching* no desenvolvimento da carreira do *coachee*.

Quadro 3 - Contribuições do processo de *coaching*

FATORES	DESCRIÇÃO	AUTORES
Melhor gestão do tempo	A melhor gestão do tempo é adquirida pela qualidade do que é produzido e não a quantidade de tempo que o indivíduo leva para executar a tarefa. Alcançando resultados com eficiência e sem desperdício de tempo.	Lages e O'Connor, (2004)
Maximização da performance e da produtividade	O coaching potencializa a performance do indivíduo, possibilitando eficiência nos resultados a partir de um desejo ou necessidade de mudança.	Clutterbuck (2008)
Estímulo ao aprendizado	O coachee aprende, cria confiança, aquisição de conhecimento, promove questionamentos, e desobstrui o trajeto até a mudança e passa a desenvolver competências e habilidades que os leve a alcançar os seus objetivos.	Hargrove (2003); Whitworth et al (1998) Griffiths (2005)
Expansão da autoconsciência e do autoconhecimento	O coachee é desafiado a refletir sobre os seus objetivos, estimulado a observar profundamente os caminhos que almeja percorrer, e aproveitar as oportunidades que coadunam com o seu desejo de crescimento.	Krausz (2007) Whitmore, (2010)
Incentivo ao <i>feedback</i>	<i>Coaching</i> é um processo que tem o <i>feedback</i> como ferramenta para criar um equilíbrio no indivíduo para que ele alcance o conhecimento e a compreensão necessários em relações positivas na vida e na carreira.	Mosca, Fazzari, Buzza, (2010) Carter (2001)
Melhoria nos relacionamentos interpessoais	O coaching harmoniza todos os tipos de relacionamento, facilita o controle emocional do coachee e o conduz a uma mudança edificante.	Kutzhanova, Lyons, e Lichtenstein (2009)
Maximização da eficácia	A eficácia do coaching se traduz na pessoa desenvolvida, não nas adversidades que a fizeram buscar a prática.	Clutterbuck (2008)
Elevação da autoconfiança	O coachee é levado a se concentrar nas suas atitudes e nas responsabilidades que constroem autoconfiança, e focar nos pequenos sucessos advindos de esforços próprios.	Grant (2003) Kilburg (2002)
Consciência do ato de planejar	O caráter estratégico do coaching promove o planejamento dos objetivos que se quer alcançar, da execução das tarefas diárias e faz o acompanhamento dos resultados alcançados.	Lyons (2003)
Promoção da qualidade de vida	O coaching ensina o indivíduo a analisar sua vida e identificar fatores que causam o estresse, a correria do dia a dia e tudo que diminui gradativamente sua qualidade de vida.	Griffiths (2005) Krausz (2007) Whitmore, (2010)

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

Na próxima seção, o leitor perceberá como o *coaching* pode ser matéria edificante na relação com as carreiras contemporâneas. Como o propósito maior dessa dissertação é saber como o *coaching* contribui para a carreira do coachee, a exploração da literatura especializada levará a uma melhor compreensão sobre correlação entre os construtos.

3 CARREIRA

A normose diz respeito aquele comportamento padronizado pela cultura E aceito como normal pela esmagadora maioria dos sujeitos. (P. Weil)

3 CARREIRA

3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DE CARREIRA

Para Tonelli (2009), a competência individual era desprovida de sentido porque antigamente o mérito era nascer numa hierárquica linhagem de sangues nobres. Chanlat (1995) mostra que a sociedade feudal era determinada pela profunda desigualdade social, com uma separação clara entre a Igreja, a fidalguia, e os ditos burgueses – classe trabalhadora – da época. Assim, “não fazia sentido falar em carreira” (TONELLI, 2009, p. 77). A representação contemporânea de carreira, expressa pelo auto direcionamento, autonomia e constante aprendizagem, não existia no passado. Essa característica levou os teóricos do tema a se debruçarem, cada vez mais, sobre sua origem e significado atual.

O vocábulo carreira é originário do latim *via carraria*, que significa estrada para carruagens (CHANLAT, 1995; FONTENELLE, 2008; MARTINS, 2001; RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007). Com o passar do tempo, o termo foi transposto pelos franceses para designar uma trajetória de vida, o desenvolvimento do indivíduo e o avanço dessa jornada (ANDRADE, 2009; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008). E pelos ingleses, para simbolizar a condição profissional e econômica do indivíduo (RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007).

A carreira só foi percebida como necessidade profissional no século XIX, na revolução da sociedade industrial. Surgiu com identidade própria, autonomia e o objetivo de lograr êxito individual, se libertando da dependência aristocrática daquele período (CALVOSA; ARAÚJO, 2009; CHANLAT, 1995; 1996; KILIMNIK; CASTILHO; SANT'ANNA, 2006; TONELLI, 2009). Naquele momento, a meritocracia foi instaurada para definir a trajetória profissional dos indivíduos, possibilitando-lhe associar-se às organizações industriais baseadas no trabalho (CALVOSA; ARAÚJO, 2009; TONELLI, 2009). Para Chanlat (1995), construir uma carreira sistematizada no trabalho consiste no compromisso com as etapas estabelecidas pela organização para o crescimento do indivíduo (ANDRADE, 2009; CHANLAT, 1995).

Chanlat (1995) observou também que, ao longo de dois séculos, a carreira dividiu-se

em dois modelos distintos. O tradicional, que vigorou até meados da década de 1970 e foi, profundamente, determinado pelo contexto vertical, linear e estável, pela divisibilidade social e de gêneros – apenas o homem trabalhava – e pela possibilidade de progressão dentro de uma mesma organização, onde a carreira era construída pela senioridade, ou seja, a mudança de patamar hierárquico decorria das promoções progressivas nos planos de cargos e salários das organizações enquanto o indivíduo se mantinha empregado por um longuíssimo tempo (CHANLAT, 1995; 1996; LIMA; CARVALHO NETO; TANURE, 2012; SUAREZ; TOMEI, 2007). Em contrapartida, o modelo recente é descrito pelo autor como instável, horizontalizado, com uma progressão descontínua que oportuniza tanto as mais variadas classes sociais quanto a profissionalização de ambos os sexos (CHANLAT, 1995; 1996; KILIMNIK; CASTILHO; SANT'ANNA, 2006).

A concepção neoliberal ascendeu nos anos 80 e o senso coletivo decaiu com a crise do Estado e o fortalecimento do individualismo, dificultando o compromisso social da época (CHANLAT, 1996). A moderna relação de trabalho é caracterizada pelo curto prazo, pelo compromisso consigo mesmo enquanto indivíduo, e não mais com a organização (LIMA; CARVALHO NETO; TANURE, 2012; SUAREZ; TOMEI, 2007). Hall (1976 *apud* LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008, p. 4) reduz o novo modelo de carreira ao âmbito individual, quando explana que ela “é uma sequência de atitudes e comportamentos, associada com experiências e atividades relacionadas ao trabalho, durante o período de vida de uma pessoa” não se incomodando em desconsiderar o ambiente externo no qual esse indivíduo está inserido (ANDRADE, 2009; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008).

Baruch (2004) e Andrade (2009) resguardam a carreira sob a égide do indivíduo e da organização, e defendem seu curso como uma estrutura completa que abarca a prática laboral caracterizada como um processo evolutivo do indivíduo através dos seus desafios, interações e experiências da vida particular e organizacional. Drucker (1999) diz que a contemporaneidade revelou a demanda dos indivíduos por se autoconhecerem para administrar todas as oportunidades que se abrem à sua frente. Todavia, o autor salienta que nem todos estão preparados para gerenciar a sua carreira e deixam essa tarefa por conta da organização (DRUCKER, 1999; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008).

O cenário atual traz mudanças sociais que oportunizaram uma elevação nos graus de instrução e uma demanda por conhecimento na carreira de homens e mulheres que visam a conquista na flexibilidade de horários, o desenvolvimento de competências, o equilíbrio emocional para resistir a complexidade crescente do mercado, a afirmação dos direitos dos indivíduos e a globalização da economia (CALVOSA; ARAÚJO, 2009; TONELLI, 2009). O entendimento de carreira varia consoante as transformações na vida do indivíduo. O contexto inicial de carreira pode mudar com a idade, com novas estruturas emocionais, com a troca de grupos de referência. Significa que a carreira admite uma constante mutação porque os indivíduos não são seres estanques e, portanto, se diversificam em cada período de suas vidas (LIMA; CARVALHO NETO; TANURE, 2012). Drucker (1999) ratifica que:

A satisfação no trabalho não se refere apenas aos conhecimentos formais, mas à capacidade de saber quem somos, qual o nosso lugar, nossas aptidões, nosso temperamento, nossas reais capacidades de realização do que queremos. Portanto, aprender a assumir essa responsabilidade de administrar a nós próprios não é um desafio simples e, segundo o autor, ninguém nos ensina isso – nenhuma escola, nenhuma universidade. (DRUCKER, 1999).

Para Chanlat (2008), alcançar as metas estabelecidas, se realizar no trabalho e gostar do que faz é sinônimo de carreira bem-sucedida. Dutra (2008) vai além e diz que alta capacidade é a parceria dos indivíduos para com a organização. E denota que eles precisam ter clareza nos objetivos para enfrentar os cenários mais complexos da atualidade (CHANLAT, 2008; DUTRA, 2008). Andrade (2009) concorda com esses autores afirmando que, por englobar um leque de possibilidades, as carreiras modernas devem ser versáteis e acompanhar as dinâmicas do mercado, oportunizando novos horizontes aos indivíduos, pois “transcende a própria existência de uma organização.” (ANDRADE, 2009, p. 16).

Nesse construto de carreira moderna, Dutra (2008) transparece sua ideia de organização articulada nas obrigações do indivíduo com ele mesmo e nas posições logradas no decorrer da sua vida. Os estágios da carreira são equiparados com a própria trajetória do indivíduo, que é de nascimento, crescimento, amadurecimento e morte. Que para tudo na vida tem um início, um meio e um fim e para a carreira não

seria diferente (DUTRA, 2008; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008).

Bendassolli (2006) salienta que cuidar da carreira tornou-se uma questão de responsabilidade pessoal, onde o indivíduo, e somente ele, é o responsável pelo rumo em que sua carreira toma, enfatizando que o autoconhecimento é a forma mais apropriada de descobrir o melhor caminho a ser percorrido. Esse conhecimento de si mesmo advém do sentido e das histórias pessoais, dos valores e motivações que o indivíduo acumula na sua jornada e que auxilia na construção de uma carreira consistente, porque a globalização e a tecnologia reivindicam um conhecimento frequentemente atualizado através de reciclagem e da aprendizagem contínua. (BENDASSOLLI, 2006; LEMOS et al., 2007).

A consciência na elaboração de um projeto de vida não significa renunciar aos valores organizacionais. Isso só demonstra a responsabilidade depositada no individual em detrimento da coletividade, porque as carreiras são edificadas por convicções e comportamentos individuais, independente da compreensão organizacional (MOTTA, 2012). Nessa perspectiva, Lemos (2012) fala que a carreira moderna intensifica a capacidade de autonomia e autodesenvolvimento do indivíduo, liberando a organização de comandar sua trajetória profissional.

Portanto, os indivíduos devem planejar sua vida de acordo com seus anseios, “maximizando ganhos e colecionando desafios” para evitar o perecimento do trabalho que conhecemos (BENDASSOLLI, 2006, p. 70). Esse autor afirma que o tempo pode ser um grande aliado se for acompanhado com zelo, e deve ser percebido como efêmero, porque aquilo que era importante há algum tempo, pode não ser agora. Os planos estão aí para serem mudados e revisados a cada instante, o mais importante é atentar para não perder o enfoque e nem demover o mérito pessoal do indivíduo (BENDASSOLLI, 2006).

As carreiras modernas tendem a ser intermitentes e formam um ciclo contínuo de aprendizagem e conhecimento (RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007). Portanto, trabalho, hoje em dia, é sinônimo de inventividade, autoconhecimento, entusiasmo e desafios, nada comparado aquele trabalho enfadonho, fatigante e engessado que ocorria nas fábricas da sociedade industrial (BENDASSOLLI, 2006).

Chanlat (2008) aconselha os indivíduos a terem esperança quanto à busca de prosperidade na carreira, pois o mercado está aberto às novas ideias, ao desenvolvimento de habilidades e à aprendizagem contínua.

Outrora, Evans (1996) já tratava esse hedonismo como base para as mudanças sociais da carreira moderna. Da mesma forma, Chanlat (1996) explicava que este prazer era perseguido também no ambiente de trabalho da época, quando os comportamentos começaram a transformar a dimensão laboral e a autonomia social dos indivíduos (CHANLAT, 1996; EVANS, 1996; KILIMNIK et al., 2006; RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007). Kilimnik *et al* (2006) corroboram com os respeitadores teóricos ponderando que o indivíduo deve ter consciência da sua responsabilidade sob a carreira, cuidando da independência e autonomia conquistadas para distanciar-se do poder impessoal que a autoridade organizacional representa (EVANS, 1996; KILIMNIK et al., 2006; RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007).

Na outra extremidade, Dutra (2011) chama atenção para a resistência natural dos indivíduos quanto ao planejamento de sua vida pessoal e profissional. Por auferirem passivamente a condução de suas carreiras pelas organizações, os indivíduos tendem a orientar sua trajetória para apelos externos como *status* social, aumento de renda e benefícios gradativos, em vez de a orientarem para o desenvolvimento auto direcionado e a aprendizagem contínua. Chanlat (1996), Andrade (2009), Tonelli (2009), Andrade, Kilimnik e Pardini (2011), concordam que os indivíduos devem planejar metodicamente suas metas para alcançar uma tríade cobiçada por tantos: a carreira, o sucesso e a qualidade de vida, que devem estar conectadas entre si para que eles desenvolvam suas potencialidades.

3.2 TIPOS DE CARREIRA

O trabalho apresenta dois modelos de carreira – Tradicional e Proteana – evidenciando a diversidade e o construto histórico dos mesmos, para, posteriormente, aprofundar-se no que lhe é de interesse – o modelo de Carreira Proteana.

3.2.1 Carreira Tradicional

O modelo tradicional determinou o posicionamento de carreira até a década de 70 e foi marcado pela estabilidade e verticalidade, pela escalada da pirâmide hierárquica e progressão dos socialmente dominantes, pela divisão sexual, em que apenas o homem trabalhava fora de casa, e pela possibilidade de ascensão dentro da mesma empresa (ANDRADE, 2009; CHANLAT, 1995; 1996; LIMA; CARVALHO NETO; TANURE, 2012; SUAREZ; TOMEI, 2007). A peculiaridade do modelo tradicional era uma orientação tipicamente masculinizada do ambiente organizacional, onde se galgava recompensas monetárias de um mesmo empregador, também do sexo masculino (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI, 2011; MCDONALD; BROWN; BRADLEY, 2005).

Andrade (2009) ilustra que a abordagem tradicional de carreira estava respaldada na mobilidade social ascendente e no tempo de serviço despendido a uma única organização. Para Martins (2001), o modelo tradicional é conformado por três aspectos importantes: 1º) Ascensão na carreira, com a perspectiva de aumento no *status* e nas vantagens financeiras. 2º) A profissão escolhida pelo indivíduo ditava sua respectiva carreira, e nem todas eram vistas nessa ótica, por exemplo: um advogado tinha carreira, um gari não. 3º) A presunção de permanência vitalícia na organização (KILIMNIK; CASTILHO; SANTANA, 2006; MARTINS, 2001). Baruch (2004) reforça esta ideia dizendo que a referência tradicional tinha uma direção clara, unidimensional e linear, onde as organizações proviam o treinamento e as oportunidades, e os indivíduos “agradeciam” lhes oferecendo seu tempo e disposição. Assim, o sucesso na carreira era medida através da melhoria de salário e da ascensão social do indivíduo.

A carreira deliberadamente vertical é identificada quando a organização prepara o indivíduo para vivenciar uma trajetória pré-estabelecida, escalonada, sequencial, voltada para a especialização e com a intenção de transpor as barreiras gerenciais. Destarte, cada fase desse caminho condiz intrinsecamente com um conjunto de responsabilidades e atribuições sociais e pessoais do indivíduo (CALVOSA; ARAÚJO, 2009). A orientação tradicional dá ao indivíduo o papel de subserviência porque o mercado exige que alguém tome o comando da relação de trabalho. Com

isso, a função foi transferida à organização que detinha mais poder de barganha junto ao mercado (COSTA; CAMPOS, 2012; DUTRA, 2011; MCKINLAY, 2002).

A transmutação das novas tecnologias tem trazido para o mundo moderno a redução nos postos de trabalho, a extinção de cargos e funções e a exigência de novas competências, diferenciando-se da especialização originária do modelo antigo (ANDRADE, 2009). Tudo isso está descaracterizando a carreira tradicional e modificando a interação entre o indivíduo e a organização. Chanlat (1995) já enunciava que a carreira tradicional declinaria e a fundamentação primordial disso seria a redução de níveis hierárquicos, o acesso feminino ao mercado; a celeridade na informação e o progresso educacional; a globalização da economia; o anseio por maior autonomia, o indivíduo como cidadão do mundo, a concorrência, a necessidade de mudança (BARUCH, 2004; CHANLAT, 1995) e, finalmente, a flexibilidade no trabalho tradicionalista englobaram novas práticas relacionadas à carreira, “como parar de trabalhar para estudar; estudar trabalhando; educar as crianças e voltar ao mercado de trabalho e aos estudos, e reorientar a carreira mais frequentemente” (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI, 2011, p. 62).

Essa mudança de comportamento – tanto na perspectiva do trabalho, quanto no desenvolvimento profissional – iniciou um rompimento do modelo de carreira tradicional, onde a protagonista da carreira do indivíduo era a organização, ou seja, era ela quem ditava às regras de progressão de cargos. Essa quebra de paradigma ressaltou ainda mais uma mudança proveniente da modernidade, um modelo de carreira caracterizado pela aprendizagem contínua, pela necessidade de autonomia e autoconhecimento, pela progressão descontínua na carreira, pela horizontalidade e instabilidade e pelas oportunidades concebidas a grupos sociais diversos, independentemente do sexo, que Hall (1995) denominou como Carreira Proteana, aquela em que o indivíduo é o personagem principal e único responsável pelo seu crescimento e desenvolvimento profissional (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI, 2011; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006).

3.2.2 Carreira Proteana

A trajetória de carreira não pode ser entendida como uma estrada dura e inflexível,

pelo contrário, deve ser encarada como uma sequência de experiências e experimentações percebidas pelos indivíduos ao longo da vida. Porém, é preciso articular esse percurso a fim de conciliar o desenvolvimento individual com o profissional (BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006).

A designação Carreira Proteana foi criada na década de 70 por Hall (1996), que se apoiou no mito de Proteu para designar a curiosa expressão da carreira moderna. Proteu era o mito das águas e protetor dos rebanhos de Poseidon na mitologia grega. Filho dos deuses marinhos – Tétis e Oceanus –, Proteu podia ver o passado, o presente e prever o futuro (HALL, 1996; DUGNANI; CRUZ, 2007). Temia a impetuosidade dos mortais, por isso, se metamorfoseava ao pressentir alguma aproximação, assumindo quantas aparências fossem necessárias para sobreviver a árdua tarefa de pressagiar o futuro (FONTENELLE, 2005; 2008; DUGNANI; CRUZ, 2007; HALL, 1996; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008).

Para Hall (1996), assim como Proteu, a carreira profissional moderna é metamórfica (Ver quadro 4). O indivíduo não se mantém numa direção linear, ele se movimenta em espiral vinculando a vida profissional do indivíduo a múltiplas carreiras (EVANS, 1996; FONTENELLE, 2005; 2008). No decurso da vida moderna, o indivíduo transita por diversas e distintas carreiras, incluindo egresso e retorno numa mesma organização. Conforme Andrade, Kilimnik e Pardini (2011), Hall intitulou a carreira do século XXI como Carreira Proteana, que consiste no auto gerenciamento da própria carreira pelo indivíduo, ou seja, ele é o responsável por administrar sua vida profissional, assumindo o sucesso e o fracasso de seu esforço, não deixando essa tarefa a cargo da organização (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI; 2011; EVANS, 1996; FONTENELLE, 2005; 2008; HALL, 1996; RODRIGUES; BOUZADA; KILIMNIK, 2007).

Quadro 4 – O mito de Proteu X Indivíduo Proteano

Proteu	Indivíduo Proteano
Profecia acerca do futuro.	Planejamento de carreira harmônico entre vida pessoal e profissional voltado para o sucesso psicológico.
Metamorfismo.	Flexibilidade e adaptabilidade no desenvolvimento de projetos
Proteu	Indivíduo Proteano
Fuga do seu triste destino.	Mudança profissional ou redefinição de carreira quando seus objetivos não são devidamente bem aproveitados e valorizados.
Transformação em figuras horrendas a fim de afugentar os mortais inoportunos.	Aplicação das competências no atingimento de metas pré-estabelecidas na vida pessoal e profissional.

Fonte: Adaptado de Martins (2001).

O desenvolvimento da carreira proteana é otimizado pela aprendizagem contínua, auto direcionamento e frequentes estímulos no ambiente de profissional. Para lograr êxito, o indivíduo tem que desempenhar suas tarefas com eficiência e aumentar sua empregabilidade frente ao mercado (ANDRADE, 2009; HALL; MIRVIS, 1995; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008). Nota-se, com isso, que a carreira proteana faz o indivíduo tomar para si a responsabilidade de suas escolhas agregando experiências na sua jornada profissional para alcançar o sucesso psicológico, sem estar necessariamente atrelado a uma organização (ANDRADE, 2009; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008).

A urgência atual de flexibilização nas atividades profissionais foi observada por Kilimnik, Castilho e Sant'anna (2006), que verificaram a diversificação nas frentes de trabalho com o propósito de atender às demandas do mercado globalizado. Baruch (2004), acentua a transmutação das carreiras, concordando que carreiras modernas como a proteana são multidirecionais e dinâmicas, pois concebem muitas e distintas vertentes. A descrição mais apropriada do indivíduo proteano é a autonomia e determinação desenvolvidas e fortalecidas intrinsecamente na busca equilibrada entre vida pessoal e profissional (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI; 2011; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006).

A carreira desse século será administrada por objetivos traçados pelos indivíduos e reformulada sempre que necessário para abastecer as inquietações da modernidade

(ANDRADE, 2009; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006; HALL, 1996). A nova carreira compreende a bagagem acumulada ao longo da vida pessoal e profissional do indivíduo, a aprendizagem adquirida, as práticas aprendidas e os instrumentos e treinamentos utilizados no desenvolvimento do seu trabalho. Todo esse composto de experiências o qualificam a tomar decisões que agreguem valor à sua trajetória enquanto indivíduo proteano (ANDRADE, 2009; FONTENELLE, 2008; HALL, 1996). A carreira proteana traz um contrato que o indivíduo faz consigo mesmo, e que os teóricos denominaram de contrato psicológico, onde a base do sucesso está dentro dele e não nos fatores externos que o influenciam (ANDRADE, 2009; BARUCH, 2004; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006; FONTENELLE, 2005; 2008; MARTINS, 2001).

O conceito da aprendizagem contínua avalia a carreira proteana pelo aprendizado e mutação constantes do indivíduo, não mais pelos seus ciclos de vida. A nova motivação é determinada por desafios, estímulos e realizações profissionais (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI; 2011; BALASSIANO; VENTURA; FONTES FILHO, 2004). As novas carreiras são efêmeras, os indivíduos vivenciam estágios cada vez mais curtos de trabalho e permanecem em frequente vigília para restaurar o ciclo outrora desfeito com total desprendimento. Com tal característica, o indivíduo passa a ser dono de sua carreira e a se distinguir como identidade econômica, tomando consciência de que obter sucesso no mercado de competência só depende dele (ANDRADE; KILIMNIK; PARDINI; 2011; MARTINS, 2001;).

Ao avaliar essa tendência, Martins (2001) e Andrade (2009) dizem que a carreira proteana constata os infortúnios vividos na gestão de pessoas antigamente. A dualidade existente entre os interesses da organização e dos indivíduos trazia uma ansiedade na compatibilização de resultados que agradassem a ambas as partes. O trabalho era desenvolvido para que as organizações pudessem lucrar com o trabalho do indivíduo e esse pudesse cumprir suas tarefas com dignidade. A carreira moderna e o novo contrato psicológico alteram os papéis dos envolvidos na gestão de pessoas e introduzem normas diferenciadas para a – agora denominada – autogestão de carreira (ANDRADE, 2009; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006; MARTINS, 2001).

Martins (2001) afirma que a carreira proteana contempla todas as atribuições do indivíduo e determina o sucesso psicológico como meta fundamental do profissional contemporâneo. A eclosão da carreira auto dirigida provém da necessidade do indivíduo por maior autonomia e autodeterminação e da busca incessante por harmonia entre a vida pessoal e profissional (ANDRADE, 2009). Kilimnik, Castilho e Sant'Anna (2006) demonstram o desenvolvimento da nova carreira da seguinte forma:

A nova carreira passa a ser desenvolvida em espiral, ou seja, mudanças constantes, possibilidades de realizar atividades novas e diferentes, associada ao modelo tradicional. Estes não seguem mais apenas uma única carreira, mas sim duas, ou três, ou até quatro carreiras diferentes durante as suas vidas e, às vezes, até de forma simultânea. As próprias escolhas pessoais de carreira e busca de auto realização da pessoa são os elementos que conferem integração e se constituem como unificadores na sua vida. (KILIMNIK; CASTILHO; SANT'ANNA, 2006).

A carreira proteana é percebida como uma carreira sem fronteiras, que transcende os limites da organização e deixa de ser função na relação trabalhista atual. A hierarquia piramidal, a estabilidade, a aquisição de benefícios fixos e regulares deixa de existir para dar lugar a um novo vínculo empregatício, o de desenvolvimento de objetivos próprios, de flexibilidade, e, principalmente, o interesse pela aprendizagem progressiva e contínua (LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008). Malvezzi (2000) constata que a responsabilidade pela construção da carreira passa a ser do indivíduo e que o papel da organização nesse novo modelo é fornecer oportunidades para que ele desenvolva suas competências da melhor maneira possível, tentando conciliar os objetivos econômicos da organização com suas necessidades de aperfeiçoamento psicológico (LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008; MALVEZZI, 2000).

A globalização trouxe as competências essenciais da Era do Conhecimento, com isso, a fácil acessibilidade de informações e oportunidades de capacitação (MARTINS, 2001; LIMA; SILVA; CALVOSA, 2008). Infelizmente, nem todos os indivíduos estão preparados para vislumbrar uma carreira autodirigida. Martins (2001), Baruch (2004) e Lima, Silva e Calvosa (2008) ratificam a máxima do aprender a aprender e do autoconhecimento – onde o indivíduo é estimulado a legitimar sua obrigação com a profissão em detrimento das suas atribuições na

organização, e destacam a necessidade de clareza nos objetivos pessoais e profissionais para obter sucesso profissional.

Lacombe e Chu (2012) advertem que nem as organizações, nem os indivíduos têm o entendimento exato da nova carreira. E atestam a compreensão do findar de determinada carreira e a preparação para uma nova, sem que isso impacte negativamente ambas as partes. Baruch (2004) declara que é preciso competência para enfrentar e resolver problemas com sucesso. E aconselha o indivíduo proteano a se autoconhecer para responder aos estímulos do mercado sobre a nova carreira. Fontenelle (2008) arremata, mostrando que o novo modelo de carreira pode ser contraditório, mas é o reflexo da inquietude na sociedade moderna (BARUCH, 2004; FONTENELLE, 2008; LACOMBE; CHU, 2012).

O quadro 5 evidencia a heterogeneidade dos modelos descritos anteriormente e introduz implicitamente as vantagens e desvantagens de cada um deles.

Quadro 5 - Modelos de Carreira

Modelo Tradicional	Modelo Proteano
Estabilidade	Instabilidade
Treinamento formal	Aprendizagem contínua e envolvimento em projetos próprios.
Objetivos de longo prazo	Os objetivos duram enquanto durar a satisfação para o trabalho.
Contrato com a organização. Possibilidade de crescimento através da lealdade e do comprometimento.	Contrato consigo mesmo. Intensifica oportunidades, habilidades, autonomia e autoconhecimento.
Verticalização	Horizontalidade

Fonte: Adaptado de Chanlat (1995) e Macdonald, Brown e Bradley (2004).

3.3 ESTÁGIOS DA CARREIRA

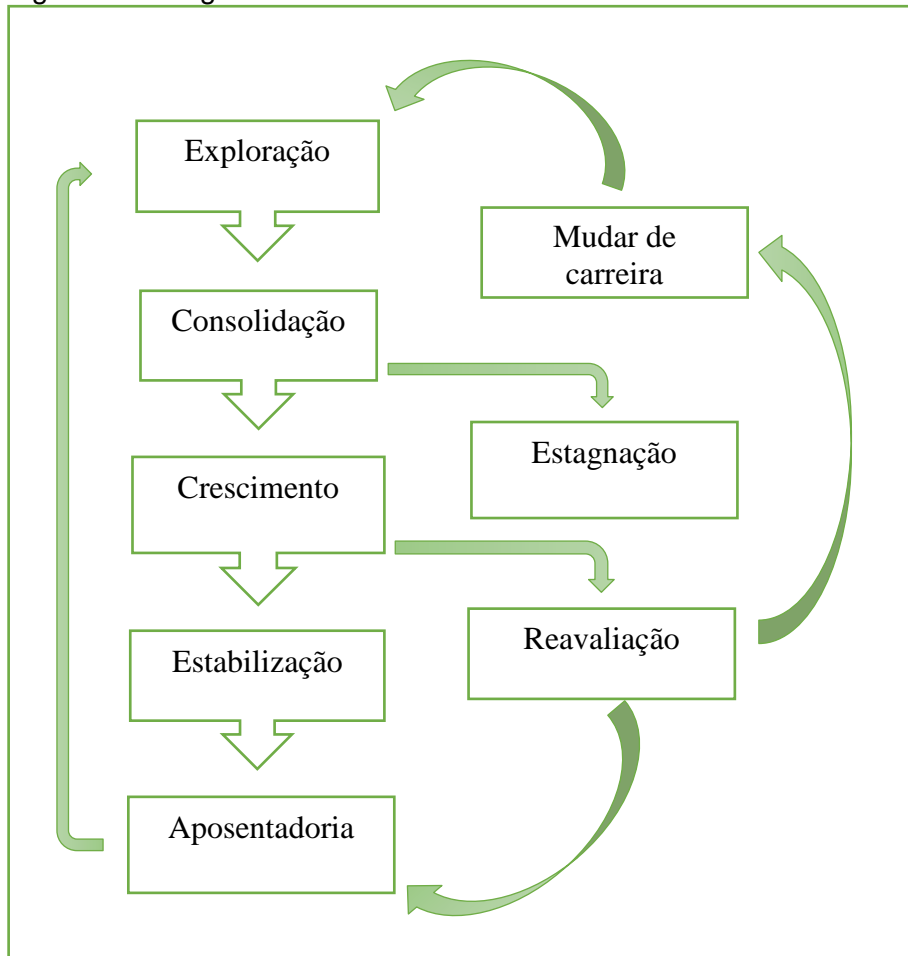
O caminho percorrido pela carreira se confunde com as fases da vida, onde os indivíduos sobrepõem as etapas do seu crescimento em decorrência das pretensões e competências adquiridas ao longo da sua existência. Entretanto, apesar da maioria dos autores relacionarem os estágios de carreira (Figura 4) com as categorias etárias do sujeito, este subitem versará apenas sobre a sua vida

profissional, até porque as transições ocupacionais independem da idade existencial do indivíduo, como visto no decorrer desse capítulo.

O primeiro é o estágio da exploração que é definido pela preparação – seja técnica ou especializada – e pelo desenvolvimento de competências que serão importantes na vida profissional. É nesse período que o indivíduo passa a questionar suas escolhas, discernir acerca da realidade profissional, muitas vezes, diferente daquela que ele imaginou, e a ter consciência das suas qualidades e defeitos laborais (SCHEIN, 1996; LUIZARI, 2006). Feito isso, o indivíduo parte para a consolidação da profissão.

Para Super e Bohn (1980), o estágio da consolidação é a corporificação do aprendizado adquirido no primeiro estágio. É a fase do ajuste às exigências organizacionais, do incremento das aptidões, da análise de carreira e avaliação quanto à permanência no cargo ocupado ou, até mesmo, quanto à organização que o emprega (DUTRA, 2008). Assim, o indivíduo passa para a etapa do crescimento ou estagnação de carreira.

Figura 4 - Estágios de carreira



Fonte: Elaborado pela autora.

O crescimento no cargo ou na organização é o terceiro estágio alcançado pelo profissional, pois, ele começa a atingir suas metas e colher os benefícios do trabalho com a promoção de cargos e salários. Todavia, se isso não acontece, o indivíduo pode baixar seu desempenho e entrar numa fase de estagnação por falta de motivação e desafios nas atividades em que executa, baixando o seu nível de produtividade e deixando de lado as expectativas de ascensão (LUIZARI, 2006). O próximo estágio é o da estabilização ou reavaliação da carreira.

A estabilização é marcada pelo equilíbrio e pela solidez na ocupação laboral. Nessa fase, o indivíduo se preocupa com a sua representatividade nas questões sociais e começa a orientar jovens aspirantes para o mercado sem medo de ser rechaçado (SUPER; BOHN, 1980; MARTINS, 2001). Por outro lado, a reavaliação ocorre, quando o indivíduo passa a interpelar suas escolhas pretéritas, e esse é o momento

de refletir sobre suas inquietações e reorganizar a sua carreira, projetando novos objetivos e redirecionando os seus interesses para recomeçar uma nova ocupação, ou aposentar-se e mudar de carreira (SCHEIN, 1996). Por fim, o estágio que fecha o ciclo na carreira do indivíduo, a aposentadoria.

O estágio da aposentadoria é determinado pela idade do indivíduo ou pelos anos que ele despendeu à sua profissão (SCHEIN, 1996; LUIZARI, 2006). Os mais proativos reavaliam sua trilha laboral e alteram o percurso após fecharem esse ciclo, e os menos satisfeitos com suas vidas profissionais aguardam esse encerramento inevitável sem muita expectativa futura.

3.4 PROJETO DE CARREIRA

O planejamento de carreira pode ser condensado de maneiras bem distintas, porém, é de fundamental importância atentar para as qualidades e interesses pessoais, e só assim, fixar objetivos e preferências de carreira. Logo, o indivíduo deve observar três ações na elaboração do seu plano de carreira (LONDON; STUMPH, 1982; VELOSO, 2009). 1) Autoavaliação – análise das aptidões, potencialidades e interesses do indivíduo em face de sua trajetória pessoal e profissional. 2) Estabelecimento de objetivos de carreira – determinar as metas de carreira, baseando-se na autoavaliação e tentando avaliar as oportunidades ofertadas. 3) Implementação do plano de carreira – adquirir competências e *know how* para competir igualmente, conquistar as melhores oportunidades e realizar os projetos planejados.

Dutra (2011) sugere que a partir das ações acima, sejam desenvolvidos objetivos que identifiquem especificamente as oportunidades almejadas pelos indivíduos. As etapas recomendadas pelo autor seguem um fluxo hierárquico que se complementa, veja:

1) Autoconhecimento – é o passo mais importante e difícil do processo. Conhecer a si mesmo é uma tarefa difícil para muitos indivíduos, no entanto, a relevância desse estágio é fundamental para que se construa uma carreira de sucesso.

2) Conhecimento do mercado – análise do ambiente externo, verificando as

tendências, limitações e buscando alternativas para possíveis infortúnios no desenvolvimento da carreira. Preocupar-se em vislumbrar sempre o futuro, não amarrar-se nas intempéries do passado ou acomodar-se com o presente, mesmo que esse esteja dando bons frutos.

3) Objetivos de carreira – considerar os objetivos gerais para não bloquear o enfoque, ou seja, as organizações e o mercado estão em constante mudança, por isso, o indivíduo não deve estabelecer objetivos específicos voltados para o ambiente externo, ao contrário, o cerne deve estar em conformidade com o seu interior.

4) Estratégia de carreira – buscar o crescimento profissional agregando novas atribuições, integração de novas ocupações, revisão e desaceleração de determinadas áreas de atuação.

5) Plano de ação – compreende objetivos de curto prazo, índice de resultados, elementos decisivos para a consecução de resultados e estimativa de tempo, verba e recursos educacionais necessários para complementar o plano de carreira.

6) Acompanhamento do plano – avaliação do cumprimento das metas e dos resultados alcançados até essa etapa. Reavaliar a consistência dos objetivos e modificá-los sempre que necessário para assegurar que o planejamento de carreira esteja de acordo com as aspirações do indivíduo.

Por esse motivo, o projeto de carreira é um recurso evolutivo, que concretiza as metas prescritas e fortalece os estímulos externos como forma de apoiar as competências pessoais e profissionais do indivíduo (BEZERRA; CALVOSA, 2012). Bastos Filho (2009) e Veloso (2009) finalizam a ideia do plano de carreira ratificando que ela deve ser edificada diariamente e tratada como uma estrada bem conservada que, se bem assistida, conduzirá ao sucesso e à realização profissional.

4 – METODOLOGIA

“Todos aqueles que estiverem interessados em contribuir para uma vida mais democrática nas unidades e nos sistemas escolares, se quiserem atuar eficazmente, devem voltar suas energias para a constituição de autênticos sujeitos coletivos com capacidade de incidência política sobre a realidade” (J. M. Silva)

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Ao buscar compreender como o processo de *coaching* influencia no desenvolvimento de carreira do *coachee*, o delineamento adotado na pesquisa será qualiquantitativo, com base no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), com o intuito de viabilizar a constatação dos fenômenos de modo integrado, para propiciar o entendimento da técnica abordada (LEFÈVRE; LEFÈVRE; TEIXEIRA, 2000; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005, 2006).

A condição qualiquantitativa do DSC representa esta pesquisa, pois dita a qualidade da análise que emerge do método. A representatividade é qualitativa porque na pesquisa com o DSC, cada entendimento coletivo é justaposto sob a forma de um discurso, que retoma os diferentes argumentos e conformam certas opiniões na sociedade. O simbolismo da opinião demanda uma expressão numérica, e a sociedade como coletivo de indivíduos pode gerar uma quantidade de depoimentos que compõem o DSC e, portanto, ser quantificada e dispor da confiabilidade estatística (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006).

O caráter quantitativo do DSC engloba duas variantes quantificáveis: intensidade e amplitude. A primeira imputa o percentual de indivíduos que contribuíram com suas expressões-chave relativas às ideias centrais semelhantes ou complementares, para a construção dos DSCs. Com isso, o pesquisador consegue ler quais os discursos coletivos mais frequentes no estudo. A amplitude verifica a frequência dos discursos, considerando o universo pesquisado (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005), e “revela ao pesquisador o grau de espalhamento ou difusão de uma ideia no campo pesquisado” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012, p. 83).

4.1 O MÉTODO

O Discurso do Sujeito Coletivo foi o método definido em pesquisa qualitativa para basear o presente trabalho. Segundo Lefèvre; Lefèvre e Teixeira (2000), o DSC consiste na representação qualitativa do pensamento coletivo, agregando as manifestações análogas de pessoas distintas em um único discurso-síntese. Para isso, os atores da pesquisa serão escolhidos com base na sua familiaridade com o

tema (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005; OTENIO, 2007).

Lefèvre e Lefèvre (2003) afirmam ainda que esse método representa uma relevante transformação na base qualitativa da pesquisa científica porque permitirá que haja segurança nos procedimentos científicos. A estratégia metodológica do DSC é sustentada pela natureza empírica do pensamento social coletivo que, mesmo expresso de maneira individualizada, tem o caráter socialmente partilhado (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005, 2006; OTENIO, 2007).

4.1.1 Discurso do Sujeito Coletivo

O vocábulo discurso surgiu da necessidade de diferenciar as definições de “significado e sentido” (GONDIM; FISCHER, 2009, p.10; SARGENTINI, 2007). A acepção do significado é uma prática implícita do palavreado das sociedades, à medida que o sentido denota “a convenção linguística” (GONDIM; FISCHER, 2009, p.10) adotada para qualificar a coletividade da palavra, e assim, assumir tantas variantes quantas lhe couber.

A origem do DSC remonta à década de 1990, quando os pesquisadores Fernando Lefèvre e Ana Maria Cavalcanti Lefèvre conduziram uma investigação no âmbito da ciência da saúde para confrontar os problemas inerentes às análises qualitativa e quantitativa das pesquisas de opinião, que não eram finalizadas a contento por negligenciarem a discursividade do estudo. Então, os pesquisadores perceberam que o maior desafio desse novo método era representar o entendimento coletivo, observando a sua circunstância quali-quantitativa (DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; GONDIM; FISCHER, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2000; 2005; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012). Gondim e Fischer (2009) certificam que o aspecto qualitativo é o discurso propriamente dito, e a dimensão quantitativa representa a regularidade dos discursos.

Mendonça (2007) e Da Silva (2012) esclarecem que o Discurso do Sujeito Coletivo é oriundo da Análise do Discurso que surgiu através das pesquisas do filósofo francês Michel Pêcheux na década de 1960, e contribuíram para formar sua base teórico-metodológica em oposição à Análise de Conteúdo. Alguns países da Europa

adotaram a Análise do Discurso e trouxeram outras abordagens que difundiram a técnica que convergia sempre para um mesmo ponto, o contexto histórico-social a partir de uma construção coletiva, não individual (MENDONÇA, 2007).

Assim como na Análise do Discurso, o DSC leva o pesquisador a descobrir um conjunto de procedimentos e ponderações que devem ser considerados na validação do método (DA SILVA, 2012; LEFÈVRE *et al.*, 2007). O resgate da manifestação linguística coletiva por meio da pesquisa empírica, só se fundamenta pelo depoimento discursivo, pela narrativa, pelo posicionamento (DA SILVA, 2012).

O DSC, como técnica de construção do pensamento coletivo, engloba a síntese e apreciação de declarações semelhantes, formatadas na primeira pessoa do singular que narra o posicionamento coletivo e atribui sentido sobre determinados assuntos por meio do discurso dos sujeitos (ALVÂNTARA; VESCE, 2008; DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005). Isto posto, a combinação de diversos depoimentos no DSC apreende uma uniformidade no discurso coletivo, exercida por representações sociais consistentes e seus pressupostos sociológicos (ALVÂNTARA; VESCE, 2008; LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012; SALES; SOUZA; JOHN, 2007). Assim:

O discurso do sujeito coletivo, pelas suas características, abre, no que toca às representações sociais como objeto de pesquisa empírica, novas possibilidades de relações – no caso de diálogo – entre o todo e as partes, entre o individual e o coletivo, entre o teórico e o empírico, entre a descrição e a interpretação, entre a síntese e a análise, entre o paradigma e o sintagma e, *last but not least*, entre o qualitativo e o quantitativo, o que justifica, e talvez exija, a sua inserção no quadro das reflexões atuais sobre o tema da complexidade. (LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009).

Moscovici (1981, citado por OLIVEIRA, 2007) entende que as representações sociais originam-se no cotidiano das pessoas e nos relacionamentos interpessoais cativados ao longo de suas vidas, devendo ser entendidas pelos costumes e tradições que traduzem uma sociedade, visto que estão sujeitas a princípios, ideias e comportamentos individuais que guiam as atitudes no cotidiano das relações

sociais, e se apresentam por meio de exemplos, personificações, sentimentos, posturas e estereótipos (ALVÂNTARA; VESCE, 2008; OLIVEIRA, 2007; SALES; SOUZA; JOHN, 2007).

Apesar de não figurar como uma representação social, o DSC compartilha os saberes dentro de uma ordem gregária e, por isso, torna-se o reflexo do coletivo, exprimindo as percepções dos grupos sobre determinados temas e levando em consideração os costumes sociais dos indivíduos (ALVÂNTARA; VESCE, 2008; DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012). A eficiência do discurso está na versatilidade das respostas da coletividade, a amplitude dos sentidos fortalece o confronto sobre determinados temas, porque todo discurso é uma atitude argumentada (DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; GONDIM; FISCHER, 2009).

A fundamentação das premissas de mesmo sentido produzem uma sensação de coletividade no leitor, assim, ele entende que o conjunto pode traduzir o pensamento de um único sujeito (LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009). Essa metodologia está baseada na disposição e tabulação de dados qualitativos com natureza descritiva, obtidos através de declarações, testemunhos, periódicos, entre outros. Para se tornar efetivo, o método DSC é responsável por: a) apurar a pertinência das respostas; b) selecionar as réplicas de acordo com o sentido específico; c) categorizar as respostas e; d) confeccionar o discurso para cada grupo correspondente (DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; GONDIM; FISCHER, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005; 2006; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012).

Todavia, para que os discursos individuais possam ser categorizados e, posteriormente, analisados e interpretados, resultando numa expressão coletiva, são adotadas por figuras metodológicas que começam pela detecção das expressões-chave (ECh), seguidas das ideias centrais (ICs) e o discurso do sujeito coletivo em si (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012).

As expressões-chave são fragmentos da manifestação coletiva selecionados dos

depoimentos individuais para identificar os sentidos que melhor descrevem seu conteúdo (GONDIM; FISCHER, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005; 2006; OTENIO, 2007). Essa fase deve observar a precisão da oralidade para assegurar a regularidade da comunicação (GONDIM; FISCHER, 2009). Pamponet-de-Almeida e Souza-Silva (2012) e Da Silva (2012) recomendam ainda, que os trechos dos depoimentos devem ser destacados pelo pesquisador, pois revelam a natureza da linguagem.

As ideias centrais não devem ser consideradas como interpretação do discurso porque revelam e descrevem de forma condensada e precisa a essência das respostas nos depoimentos, assim como permitem que cada grupo de respostas expresse similaridade ou complementaridade nos sentidos. Outrossim, podem existir mais ICs no discurso, que devem ser avaliadas separadamente e trabalhadas no processo de categorização. Resumindo, a ideia central é uma síntese descritiva do sentido, é um compêndio da manifestação individual ou coletiva (DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005; 2006; OTENIO, 2007; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012; DA SILVA, 2012).

O Discurso do Sujeito Coletivo é a fase final do método. A junção das expressões-chave (ECh) existentes nos depoimentos; das ideias centrais (ICs) que revelam similitude e complementaridade para concatenar o sentido e, por fim, a formulação do discurso síntese redigido na primeira pessoa do singular e constituído pelas expressões-chave que têm a mesma ideia central (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; PAMPONET-DE-ALMEIDA; SOUZA-SILVA, 2012).

Para Lefèvre e Lefèvre (2005), o pressuposto para utilização dos instrumentos metodológicos estudados é de

[...] reconstruir com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tanto discursos-síntese quantos se julguem necessários para expressar uma dada 'figura', ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005, p. 19, grifo do autor).

Gondim e Fischer (2009) levantam uma dúvida pertinente sobre como agregar os fragmentos da fala no DSC. Sua indagação traz à tona regras que apresentam a

coerência no agrupamento dos fragmentos através do senso comum. As autoras explicam que num mesmo trecho de análise, quando uma resposta é dada ao entrevistador, o conjunto de vozes pode indicar diversos sentidos que instituem conflitos ou delatam o contingente, permitindo a formação de um único discurso ou discursos distintos dentro de uma mesma investigação. “O DSC se propõe a ser uma ponte entre o conhecimento científico e o senso comum, visando reconstituir o pensamento coletivo” (GONDIM; FISCHER, 2009, p. 15).

Sales, Souza e John (2007) em conformidade com Lefèvre e Lefèvre (2003) arrematam a explanação sobre o conceito e a estrutura do DSC afirmando que sua aplicação nas pesquisas qualiquantitativas está associada ao exame do pensamento coletivo ou social. Por esse motivo, é tido como instrumento que apresenta uma atuação dupla, pois pode ser empregado tanto no estudo das representações coletivas quanto na quantificação dessas falas, crenças e tradições que se auto expressam, e viabilizam o resgate dos pensamentos de um dado universo da pesquisa esclarecendo os discursos constituintes dos sujeitos coletivos (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; SALES; SOUZA; JOHN, 2007; LEFÈVRE; LEFÈVRE; COSTA MARQUES, 2009).

4.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.2.1 Delimitações da população de pesquisa

A população foi determinada em congruência com a dimensão de respondentes e da abordagem adotada que, segundo Ferreira (2008, p. 51), integra objetos que manifestam “pelo menos uma característica comum”. O público escolhido para essa investigação é formado por indivíduos, denominados *coachees*, que se submeteram ao processo de *coaching*.

Foram enviadas solicitações para indicação de *coachees* a três grandes instituições de formação de *coaches* no Brasil, no entanto, o retorno foi insatisfatório, por isso, a pesquisadora reportou-se a outros meios e obteve indicações através de *coaches* parceiros de seu orientador, de amigos que se submeteram ao processo de *coaching* e do apelo feito em duas redes sociais – Facebook e LinkedIn. À vista disso,

delimitou a população da pesquisa em 25 *coachees*, com idade entre 25 e 45 anos, sendo 10 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, em que 53% possui apenas nível superior e 33% se submeteu ao processo há 1 ano.

4.2.2 Preliminares do estudo

Após a definição do procedimento metodológico, do método a ser utilizado, da escolha arquetípica dos atores que responderiam à pesquisa e das indicações dos *coaches*, partiu-se para a preparação dos instrumentos a serem utilizados na análise de resultados.

1º passo – elaboração do questionário salientando a natureza da pesquisa e o seu propósito maior. Dessa forma, o questionário (Ver quadro 6) foi estruturado com três perguntas que, além de servir de base para a pesquisadora perceber o entendimento dos entrevistados acerca do processo de *coaching*, foram essenciais na análise dos discursos que colaboraram para a investigação do problema de pesquisa.

Quadro 6 - Questionário de pesquisa

DADOS DO ENTREVISTADO	
Nome:	
Sexo:	Idade:
Grau de escolaridade:	Há quanto tempo se submeteu ao processo de <i>coaching</i> (em anos):
QUESTIONÁRIO	
1. O que você entende por processo de <i>coaching</i> ?	
2. De que forma o processo de <i>coaching</i> impactou no desenvolvimento de sua carreira?	
3. Quais características comportamentais ou técnicas você desenvolveu através do processo de <i>coaching</i> e como elas contribuíram com sua carreira?	

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

É importante salientar que após a recolha dos dados, a pesquisadora percebeu uma dupla repetição nas respostas da pergunta 2 do questionário e, por isso, não foram utilizadas na seção 5 desta dissertação, porque a maior parte das suas respostas estavam “repetidamente inseridas” nos discursos das questões 1 e 3, observadas como mais significativas nas análises dos discursos desta pesquisa (LEFÉVRE;

LEFÉVRE, 2005, p. 65). Logo, entendeu-se que a não utilização das respostas da pergunta 2, não afetaria os resultados pretendidos na pesquisa.

2º passo – elaboração de um documento garantindo a confidencialidade total dos dados dos entrevistados, de acordo com o Apêndice A.

3º passo – contato telefônico com os *coachees*, conforme indicação referida no subtópico 4.2.1, solicitando autorização para uma entrevista presencial ou o envio do questionário por correio eletrônico (no caso de *coachees* que moram em outras cidades).

4º passo – envio do questionário por e-mail, com um anexo, explicando a finalidade da pesquisa e o seu principal objetivo (no caso dos *coachees* que foram entrevistados, o anexo foi lido antes da pergunta, com a intenção de deixá-los cientes do que se trata a pesquisa e da garantia de confidencialidade dos seus dados).

A elaboração desses passos serviu de base para o bom encaminhamento da estrutura de análise da pesquisa e para salvaguardar a confidencialidade dos dados dos entrevistados.

4.2.3 Coleta das narrativas

A preparação de uma entrevista que estimule o discurso e a espontaneidade do entrevistado é uma atividade complexa, e porque não dizer morosa. É um tipo de tarefa que demanda um bom tempo do pesquisador-entrevistador, visto que, sucede a ambientação do campo de estudo e exige um entendimento preliminar da questão a ser pesquisada e as perguntas devem ser formuladas para suprir as indagações do pesquisador (DA SILVA, 2012).

Lefèvre e Lefèvre (2003) e Da Silva (2012) chamam atenção para os cuidados a serem tomados no momento da coleta e a análise dos dados. Os autores enfatizam que a entrevista é o instrumento mais utilizado nas pesquisas científicas e sinalizam as fases de coleta em: escolha dos sujeitos; elaboração do esquema de perguntas;

preparo dos entrevistadores; preparo do ambiente para a entrevista; preparo do equipamento para gravação e cuidado com o clima de informalidade no ato da entrevista.

Quanto às etapas para a tabulação dos registros, os autores recomendam que se separe a análise em dois momentos. O primeiro momento (Instrumento de Análise do Discurso 1) deve-se extrair as Ideias-centrais a partir do registro das Expressões-chave retiradas da verificação dos dados coletados. No segundo (Instrumento de Análise do Discurso 2), compilar as Expressões-Chave correspondentes e, assim, partir para a construção do DSC propriamente dito, que levou à síntese dos discursos apresentados e gerou resultados à pesquisa (LEFÉVRE; LEFÉVRE, 2003).

O estudo traz uma entrevista semiestruturada, subsidiada por três questões (Subtópico 4.2.2) onde a pesquisadora instituiu as perguntas anteriormente pré-estabelecida, mas dispôs de liberdade nas entrevistas para formular questões a fim de tornar as respostas mais robustas, fato que não ocorreu nos questionários devido à falta de contato presencial.

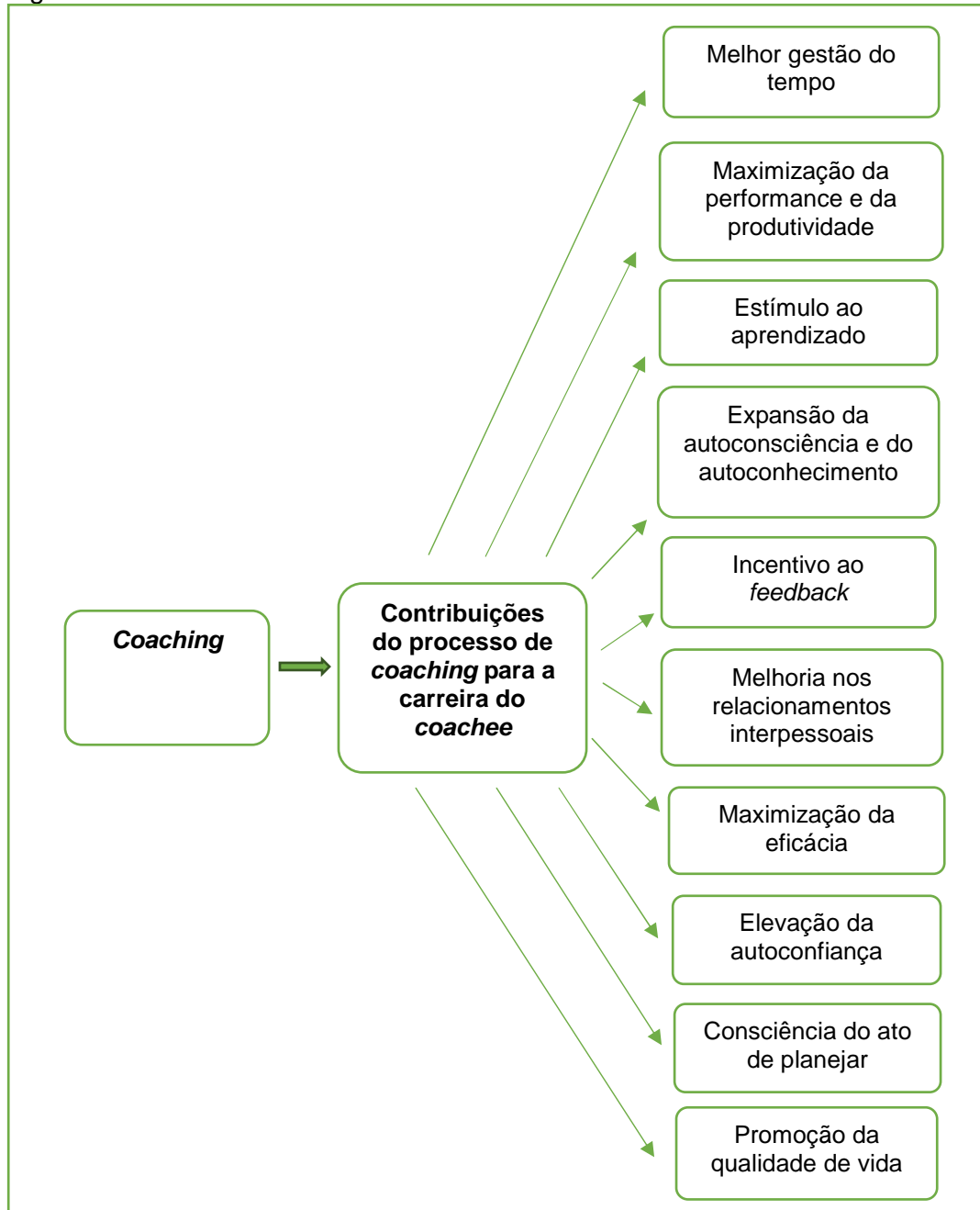
A pesquisa foi realizada nos meses de outubro e novembro de 2013, onde foram obtidas vinte e cinco respostas, seis por entrevistas presenciais com um gravador de voz digital e dezenove por questionários enviados por correio eletrônico. A solicitação era que o respondente fosse o mais analítico possível, para dar margem à construção do discurso. O objetivo era identificar se os dados coletados respondiam ao problema de pesquisa, determinando se o processo de *coaching* realmente contribui para o desenvolvimento de carreira do *coachee*.

Por meio disso, construiu-se um modelo analítico (Figura 5) que permitiu determinar as dimensões, as categorias e as subcategorias de análise, direcionando a elaboração do questionário que norteou a entrevista e permitiu um entendimento acerca da questão de partida dessa pesquisa.

A partir da coleta dos dados, espera-se, que a análise possa mostrar como o processo de *coaching* contribui para o desenvolvimento de carreira do *coachee*, e

revelar outras contribuições que ampliem as opções de benefícios do *coaching* para a literatura.

Figura 5 - Modelo analítico



Fonte: Elaborado pela autora (2014).

O modelo analítico apresenta as categorias e subcategorias que serviram de base para a análise dos questionários. A próxima seção fará o tratamento desses dados a fim de confrontar o problema de pesquisa.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Pôr em prática um tipo de educação que provoca criticamente a consciência do estudante necessariamente trabalha contra alguns mitos que nos deformam. Esses mitos deformadores vêm da ideologia dominante na sociedade. Ao contestar esses mitos, também contestamos o poder dominante. (Paulo Freire)

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção analisa as entrevistas dos *coachees* que responderam à pesquisa, trazendo os conceitos do referencial teórico como aporte na construção deste estudo.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A caracterização da amostra foi obtida através das entrevistas e questionários que serviram de referência para a análise dos discursos dos *coachees* que se submeteram ao processo de *coaching* há pelo menos três anos. A população correspondente à investigação está representada por 10 *coachees* do sexo feminino e 15 do sexo masculino, conforme a tabela 01.

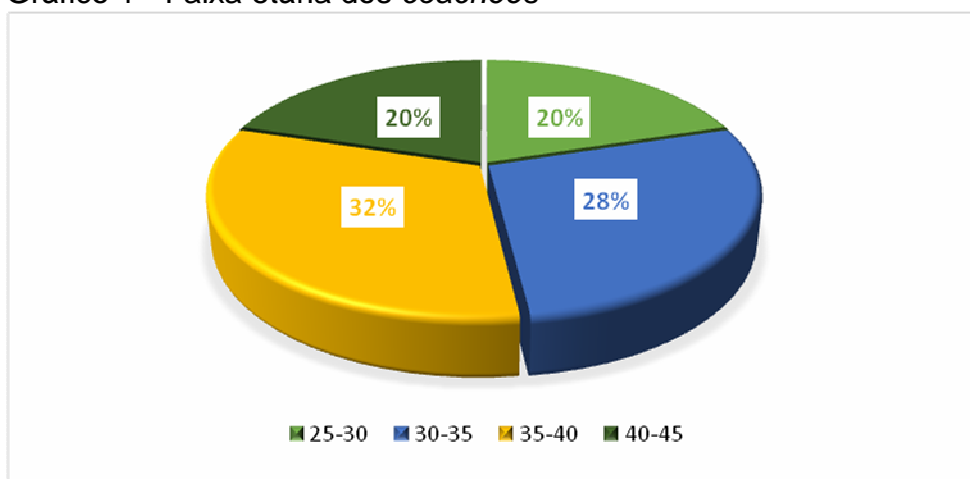
Tabela 1 - Amostra por gênero

Gênero	Frequência	Percentual
Masculino	15	60%
Feminino	10	40%
	25	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

A faixa etária dos *coachees* pesquisados é constituída por indivíduos adultos de 25 a 45 anos, sendo que 32% deles estão na faixa dos 35-40 (Gráfico 1).

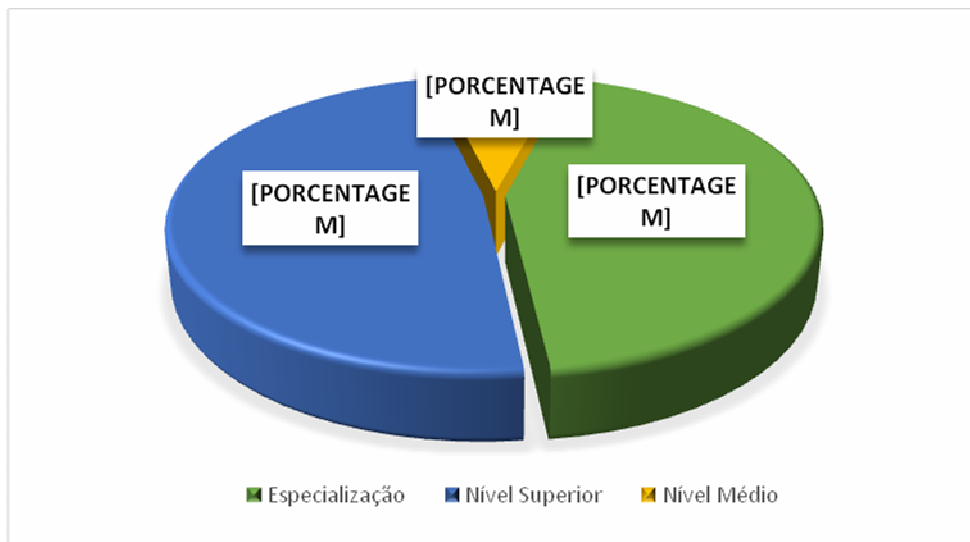
Gráfico 1 - Faixa etária dos *coachees*



Fonte: Elaborado pela autora(2014).

A Tabela 3 indica que 48% dos *coachees* têm apenas nível superior completo, sem especialização e 8% tem somente o ensino médio.

Gráfico 2 - Nível de escolaridade dos *coachees*



Fonte: Elaborado pela autora(2014).

Com o tratamento de dados e a fim de identificar as contribuições do processo de *coaching* no desenvolvimento de carreira dos *coachees*, foi realizada uma análise das vinte e cinco respostas obtidas pelos questionários, buscando as Expressões-Chaves (ECh) de cada depoimento e, em seguida, as Idéias Centrais (IC), sintetizando as ECh similares, para formar o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Assim, os DSCs observados foram categorizados pelas habilidades desenvolvidas pelos *coachees* no decorrer do processo.

Nos próximos subtópicos, as Ideias Centrais estão identificadas como IC1 e IC2 seguidos de um travessão e uma letra em ordem alfabética. Os numerais indicam as perguntas do questionário que foram analisadas e as letras do alfabeto correspondem a cada ideia encontrada nos discursos proferidos pelos *coachees*.

5.2 O PROCESSO DE COACHING NA VISÃO DOS COACHEES PESQUISADOS

Este subtópico analisará a compreensão dos *coachees* pesquisados acerca do processo de *coaching*. A análise da pergunta 1 – O que você entende por processo de *coaching*? – identificou treze ideias centrais, mas, apenas quatro tiveram maior destaque na verificação dos discursos (Tabela 2). São elas: 1) Auxílio na

identificação e acompanhamento no alcance de metas e objetivos, 2) Contribuição para o autoconhecimento, 3) Processo de reflexão e descoberta, e 4) Processo de aprendizado e autodesenvolvimento. As demais Ideias Centrais apresentadas na Tabela 2 não produziram frequências substanciais que levasse a uma análise mais aprofundada.

Tabela 2 - O processo de *coaching* na visão dos *coachees* da pesquisa

Categoria	Ideias Centrais	Freq. Abs.	Freq. % Acum.
IC1-A	Auxílio na identificação e no alcance de metas e objetivos	13	30%
IC1-B	Contribuição para o autoconhecimento	8	49%
IC1-C	Processo de reflexão e descoberta	7	65%
IC1-D	Processo de aprendizado e autodesenvolvimento	6	79%
	Foco	1	81%
	Treinamento	1	83%
	Processo de auto responsabilização	1	86%
	Processo de tomada de decisão	1	88%
	Planejamento	1	90%
	Organização	1	93%
	Objetivo claro, melhoria significativa	1	95%
	Aperfeiçoamento profissional	1	97%
	Administração de tempo	1	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

5.2.1 IC1-A: Auxílio na identificação e no alcance de metas e objetivos

O quadro 7 evidencia o DSC da IC1-A, demonstrando a percepção dos *coachees* acerca do processo de *coaching*. A maioria dos entrevistados apresentou um entendimento sobre o auxílio do *coaching* na identificação e persecução de metas e objetivos pessoais e profissionais, que os estimula a concentrar-se nos seus desejos “para buscar metas alcançáveis e conscientização do meu objetivo”.

Kilburg (2001) explana que o *coaching* é um conjunto de metas e objetivos que possibilitam o fomento no desenvolvimento profissional e na satisfação pessoal do *coachee*. Sendo corroborado por Ernesto-da-Silva (2010) quando diz que uma das particularidades do *coaching* é a clareza na definição de metas e objetivos a serem perseguidos pelos *coachees*.

Quadro 7 - Auxílio na identificação e acompanhamento no alcance de metas e objetivos

Eu vejo como um processo de apoiar uma pessoa na identificação e desenvolvimento de uma meta. Visando atingir um ou mais objetivos estabelecidos pelo *coachee*, o processo de *coaching* é uma técnica utilizada para auxiliar as pessoas a alcançar suas metas, tanto no lado pessoal (saúde, lazer, família, relacionamento etc.), quanto profissional. É um processo que auxilia as pessoas a encontrarem as respostas de suas inquietações dentro de si mesmas. E faz com que ela própria identifique os seus objetivos e metas, bem como perceba como alcançá-las através de exercícios que não deixam o cliente se acomodar até atingir seus objetivos. Ajuda a descobrir seus verdadeiros desejos para alcançar os seus objetivos, ter discernimento claro dos objetivos, inquietar a pessoa e fazê-la prestar atenção nos seus desejos e vontades, para buscar metas alcançáveis e conscientização do objetivo. Este processo ajuda a definir os objetivos a alcançar, as etapas a vencer e os prazos a respeitar, e as alternativas viáveis em função de mudanças na conjuntura que porventura ocorram ao longo do percurso. O estabelecimento de metas parciais e globais e os métodos a utilizar para o alcance destas metas fazem parte da estrutura do processo de *coaching*.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.2.2 IC1-B: Contribuição para o autoconhecimento

A Ideia Central do quadro 8 revela que os *coachees* da pesquisa entendem o processo de *coaching* como uma contribuição para o autoconhecimento. Por esse motivo, suas falas se voltam para dentro de si mesmos quando narram sobre: “a disposição de nos aprofundarmos em questões difíceis de lidar, [...], o que realmente faz sentido, porque faz sentido, o que significa querer isso ou aquilo [...]”. Os relatos evidenciam o apoio do processo na descoberta de “recursos internos” mal trabalhados, que podem atravancar o desenvolvimento de suas carreiras.

Ratificando o entendimento de Milaré e Yoshida (2010) que, juntamente com Bendassolli (2006), concordam que a partir do *coaching*, o *coachee* começa a entender que o avanço do autoconhecimento é a tomada de decisão consciente, a mudança da postura que não está mais agradando, enfatizando que o esta é a forma mais apropriada de encontrar o melhor caminho a ser percorrido no desenvolvimento de suas carreiras.

Quadro 8 - Contribuição para o autoconhecimento

É um processo de autoconhecimento, ajuda a descobrir seus recursos internos e as formas pelas quais ele pode utilizar seus recursos externos, para através desse autoconhecimento, solucionar as questões que nos incomodam. O processo é feito pra você ter um autoconhecimento do que você é, uma forma que você saiba explicar tudo o que você passou a si autoconhecer né, em razão de contribuir especialmente com o seu autoconhecimento. Temos de ter a disposição de nos aprofundarmos em questões difíceis de lidar, como por exemplo, o que realmente faz sentido, porque faz sentido, o que significa querer isso ou aquilo, proporcionando um ganho de conhecimento. Simplificando, é um processo de autoconhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.2.3 IC1-C: Processo de reflexão e descoberta

A terceira Ideia Central mais pronunciada pelos *coachees* da pesquisa foi que o *coaching* é um processo de reflexão e descoberta (Quadro 9). No entendimento dos entrevistados o processo os auxilia na descoberta de rumos coerentes com suas vontades e com suas rotinas pessoais e/ou profissionais, clareando suas incertezas e fazendo-os refletir conscientemente às suas próprias indagações. De acordo com os *coachees*, “as perguntas causam um despertar interessante sobre várias questões [...], porque trabalha com reflexões, faz com que as respostas brotem dela, da dificuldade que porventura ela possa ter”.

Quadro 9 - Processo de reflexão e descoberta

O processo de *coaching* ajuda a pessoas a descobrir o que é importante para a sua vida pessoal e profissional. Porque as perguntas causam um despertar interessante sobre várias questões. O *coaching* é uma “ferramenta” para que o executivo repense sua atuação, sua carreira, sua visão de futuro. É um processo ao mesmo tempo simples e complexo, porque trabalha com reflexões que, muitas vezes, não estamos preparados para fazer. É um processo mágico de descoberta. O programa nos ajuda a descobrir um caminho que seja coerente com o que sonhamos, com o que vivemos. E o *coaching* é, na verdade, você pegar uma pessoa que tem conhecimento de alguma coisa e tentar fazer com que ela mesma descubra as respostas, sem você ter que dar as respostas a ela, fazer com que as respostas brotem dela, da dificuldade que porventura ela possa ter, ela vai saber responder. Isso lhe faz refletir sobre as suas ações e caminhos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.2.4 IC1-D: Processo de aprendizado e autodesenvolvimento

No quadro 10, a Ideia Central mais proferida diz que o *coaching* é um processo de aprendizado e autodesenvolvimento. A partir disso, os *coachees* expuseram que o *coaching* auxiliou em novas formas de pensar as mesmas situações, considerando este, um período para o auto aprendizado e para a evolução no seu

desenvolvimento. Salientando as palavras de Kilburg (2002), quando proclama que o autodesenvolvimento culmina no estímulo ao aprendizado.

Quadro 10 - Processo de aprendizado e autodesenvolvimento

Processo de aprendizado de si mesmo, é aprender a dizer não. O *coaching* é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional. É uma forma nova de pensar questões que muitas vezes estão cristalizadas em nossas mentes. É um período em que me predispos ao aprendizado, um processo de autodesenvolvimento.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3 HABILIDADES QUE CONTRIBUÍRAM COM A CARREIRA DOS COACHEES E FORAM DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PROCESSO DE COACHING

O subtópico vigente tratará das habilidades que os *coachees* desenvolveram através do processo de *coaching* e que auxiliaram no desenvolvimento de suas carreiras. A análise da pergunta 3 – Quais características comportamentais ou técnicas você desenvolveu através do processo de coaching e como eles contribuíram com a sua carreira? –, detectou oito ideias centrais (Tabela 3) que enfatizam as habilidades de: 1) planejar as metas profissionais (administração tempo e rotina profissional), 2) focar nas metas e objetivos profissionais, 3) visualizar amplamente o cenário profissional, 4) expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais, 5) disciplinar a rotina com mais objetividade, 6) desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais, 7) dar e receber *feedback* no ambiente profissional, e 8) ter uma postura mais proativa no ambiente profissional, como os discursos mais pronunciados pelos *coachees* da pesquisa.

Tabela 3 - Habilidades que contribuíram com a carreira dos *coachees* e foram desenvolvidas através do processo de *coaching*

Categoria	Ideias Centrais	Freq. Abs.	Freq. %	Freq. % Acum.
IC2-A	Habilidade para planejar as metas profissionais (administração tempo e rotina profissional)	9	17,6%	17,6%
IC2-B	Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais	7	13,7%	31,3%
IC2-C	Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional	7	13,7%	45,1%
IC2-D	Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais	7	13,7%	58,8%
IC2-E	Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade	7	13,7%	72,5%
IC2-F	Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais	6	11,8%	84,3%
IC2-G	Habilidade para dar e receber <i>feedback</i> no ambiente profissional	5	9,8%	94,1%
IC2-H	Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional	3	5,9%	100,0%
TOTAL		51	100,0%	-

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

5.3.1 IC2-A: Habilidade para planejar as metas profissionais (administração do tempo e rotina profissional)

O quadro 11 apresenta o DSC da IC2-A. Este DSC nos sinaliza que o processo de *coaching* contribui para que o *coachee* desenvolva a habilidade de planejar suas metas profissionais, elevando a capacidade de administrar adequadamente o seu tempo e a sua rotina. Através do discurso dos entrevistados, percebe-se que as sessões de *coaching* auxiliam no planejamento de suas trajetórias profissionais, influenciando no delineamento e na projeção das suas carreiras.

Para os entrevistados, a habilidade de planejar é adquirida através da elaboração cuidadosa das etapas de um plano de ação que abranja a organização de ideias, o esboço das causas e efeitos referentes a aplicação do planejamento, e a observância na execução efetiva do que foi projetado, para que os *coachees* percebam sua realidade profissional e construam uma carreira estruturada num objetivo de futuro. Dessa forma, os *coachees* conseguem conquistar os resultados almejados no momento em que definem melhor as suas metas profissionais. O ato de planejar é o primeiro passo para alcançar bons resultados na trilha profissional.

Como esta IC ratifica uma das contribuições encontradas na literatura, Chanlat (1996), Andrade (2009), Tonelli (2009), Andrade, Kilimnik e Pardini (2011), explanam que os *coachees* devem planejar suas metas para sair do estado atual e ir para o estado desejado, alcançando uma carreira que proporcione a satisfação dos seus desejos e qualidade de vida, que devem estar conectadas entre si para que eles desenvolvam suas potencialidades, porque o *coaching* é uma maneira distinta de levar o *coachee* a conduzir sua vida, colaborando para a instituição do seu planejamento de metas e apoiando no cumprimento das mesmas (ADLER, 2003).

Quadro 11 - Habilidade para planejar as metas profissionais (administração tempo e rotina profissional)

Eu passei a fazer um melhor planejamento da minha atuação como profissional, fiz planejamento da administração de horários, fiz planejamento na parte do que é que eu quero almejar a curto prazo ou a longo prazo, e qual é o resultado final que eu quero atingir. Passei a definir e a cumprir melhor a minha rotina diária. Tracei um planejamento estratégico com o tempo para atingir os resultados. Desenvolvi organização e planejamento para atingir meus objetivos profissionais, aprendi a definir as minhas prioridades e ORGANIZAR/ PLANEJAR o meu tempo para dar conta de todas elas. Passei a definir e a cumprir melhor a minha rotina diária. Tracei um planejamento para o alcance do meu objetivo, ou seja, planejar as minhas ações. O processo de *coaching* trabalha muito com planejamento, é você planejando pra você mesmo, você traça as suas metas e a partir delas você começa a colocar as coisas no papel, pois, quando chegar a hora de executar, você já planejou e se preparou para a execução.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.2 IC2-B: Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais

O quadro 12 demonstra o DSC da IC2-B e indica que o foco no alcance das metas e objetivos profissionais foi mais uma habilidade adquirida através do processo de *coaching*. Os discursos evidenciam que a prática do *coaching* ajudou os *coachees* a focarem na aplicabilidade das tarefas e serem mais assertivos nas resoluções diárias, reforçando os seus pontos fortes, concentrando esforços nas suas prioridades e na efetivação de suas conquistas, acarretando no alcance dos resultados pretendidos mais rapidamente, e aumentando suas perspectivas de sucesso.

Nesse contexto, o foco é uma habilidade conquistada através da seleção cuidadosa das metas e objetivos determinados pelos *coachees*. Eles condensam todas as energias no seu desenvolvimento profissional sem deixar que as dispersões cotidianas atrapalhem a prosperidade de suas carreiras, porque aproveitam as oportunidades que surgirem no meio do caminho para produzir mais resultados e sem desviar do propósito ambicionado.

O foco nas metas e objetivos profissionais é um acréscimo importante à literatura que versa sobre as contribuições do *coaching* para o desenvolvimento de carreira do *coachee*, dessa maneira, se o cumprimento das metas estipuladas pelos indivíduos for o cerne de suas aspirações profissionais, eles terão prosperidade na carreira, porque é preciso separar as prioridades e focar no que é essencial para obter

resultados substanciais no seu próprio desenvolvimento. Isso ficou claro quando os *coachees* da pesquisa entenderam essa IC-B como contribuição e passaram a aplicá-la em suas carreiras.

Quadro 12 - Habilidade para focar nas metas e objetivos profissionais

O programa de *coaching* me levou a ser ativo, direto rumo a meus objetivos. Ter um foco melhor no que eu queria, foco nos objetivos a alcançar, foco para cumprir as minhas metas, foco na solução e no resultado. Aprendi a me colocar no centro da minha vida e focar no que preciso fazer e ser para alcançar os meus objetivos profissionais.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.3 IC2-C: Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional

O DSC do quadro 13, expõe outra contribuição do processo de *coaching* elevando à habilidade do indivíduo em visualizar o seu cenário profissional de forma ampla. O discurso constata que as sessões de *coaching* ajudaram o *coachee* a perceber claramente sua trajetória profissional e enxergar novos horizontes e oportunidades antes não contempladas. Além disso, as falas dos *coachees* revelam que através do processo de *coaching* expandiu-se o panorama de carreira e ganhou-se mais clareza para perceber barreiras profissionais que podem ser transpostas através de correções comportamentais e técnicas do *coachee*.

A conquista dessa habilidade se dá pela nitidez com que os *coachees* percebem às oportunidades e ameaças que possam atrapalhar na identificação dos seus objetivos profissionais, expandindo sua visão sobre si mesmos, e contribuindo para a transformação positiva de suas carreiras.

Assim, os *coachees* da pesquisa demonstraram que a visualização do cenário profissional enriqueceu seu lado analítico acerca das ações que afetarão seus planos futuros. Dessa maneira, entende-se que ela colabora para enriquecer a literatura sobre o tema.

Quadro 13 - Habilidade para visualizar amplamente o cenário profissional

Acredito que a principal contribuição do processo de *coaching* para a minha carreira foi a visão ampla da empresa que este processo possibilita. Porque enriqueceu meu lado analítico, contribuiu para ampliar minha percepção dos cenários, criando uma possibilidade infinita de verdadeira realização profissional, financeira e como ser humano em geral. Percebi melhor que as ações de hoje comprometem o meu futuro, a habilidade de compreender que não se deve traçar um único caminho de evolução na carreira. Por isso, meu *coach* está sempre me apoiando e encorajando a ir em busca de uma atividade profissional que traga mais realização e autossuficiência financeira.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.4 IC2-D: Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais

No quadro 14, o DSC consiste na habilidade que o *coachee* adquiriu para expandir o autoconhecimento e ter clareza nos seus propósitos pessoais e profissionais. As narrativas mostram que o processo de *coaching* contribuiu para instigar a exploração de si mesmo e a conhecer suas necessidades e desejos pessoais e profissionais, oportunizando o reconhecimento de competências desconhecidas pelos *coachees*, possibilitando a execução plena de suas tarefas diárias.

Para alcançar essa habilidade, os *coachees* declararam que o processo de *coaching* permitiu o reconhecimento de seus talentos, orientando-os como gerir suas atividades com excelência, fazendo-os escutar atenciosamente suas necessidades e clarificar o entendimento de que os recursos utilizados para alcançar os objetivos pessoais e profissionais já estavam dentro deles mesmos.

À vista do que foi analisado, percebeu-se que a competência para a realização de desejos está sob o domínio dos próprios *coachees* e, portanto, mantém consonância com o referencial teórico, porque o avanço do autoconhecimento e da auto produtividade, é a clareza na tomada de decisão e no compromisso com seus propósitos (LAGES; O'CONNOR, 2004; MILARÉ, YOSHIDA, 2010).

Quadro 14 - Habilidade de expandir o autoconhecimento e ter clareza nos propósitos pessoais e profissionais

Foi um processo de autoconhecimento, descoberta de valores, talentos, e também o propósito da minha vida, a minha missão. Um dos ensinamentos mais preciosos que eu recebi durante o meu processo de *coaching* foi reconhecer o quanto é poderoso o autoconhecimento quando alinhado com os nossos desejos. O caminho dos nossos desejos (pessoais e profissionais) é a clareza de propósito – de nossos pensamentos e de nossas ações – e o quanto estamos dispostos a sermos fiéis a esse propósito. O *coaching* permitiu que eu viesse reconhecer meus talentos e gerenciá-los para realização das minhas atividades diárias com excelência. Assim, comecei a entender que os recursos que eu precisava já estavam comigo. Passei a reconhecer mais rapidamente quando meu nível de stress está elevado e a administrá-lo, a me conhecer, escutar as minhas necessidades e entender melhor o que eu realmente quero. Hoje, eu tenho cada vez mais certeza das minhas escolhas. Porque aprendi que tudo o que eu quero na minha vida está em minhas mãos, depende de mim e das ações que eu realizar! Tenho mais clareza sobre o que eu quero e sei que depende de mim alcançar meus objetivos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.5 IC2-E: Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade

A avaliação do DSC no quadro 15, constatou que o processo de *coaching* trouxe um aumento do pragmatismo por parte dos *coachees*. Os relatos mostram que a habilidade para disciplinar as tarefas hodiernas com mais objetividade, culminou na melhoria da administração do tempo, na determinação para eleger as prioridades profissionais e na conclusão efetiva de projetos.

Dessa forma, a prática do *coaching* despertou nos *coachees* o incremento consciente de suas competências, fazendo-os elencar as suas prioridades, e determinar os prazos para o alcance das suas metas profissionais. Avanços significativos diante da desorganização da rotina, das necessidades e desejos dos *coachees* antes de se submeterem ao processo.

As referências pesquisadas não trouxeram esta habilidade como contribuição do processo de *coaching* para o desenvolvimento de carreira do *coachee*. Doravante os relatos, observou-se que ela beneficia na objetividade dos *coachees*, disciplinando sua rotina. Então, essa é mais uma contribuição da pesquisa para a literatura que aborda a temática.

Quadro 15 - Habilidade para disciplinar a rotina com mais objetividade

A principal evolução que senti foi a obtenção de um pensamento mais pragmático na organização do dia-a-dia para evitar o desperdício de tempo, consegui ser mais disciplinado. Dessa forma, melhorei a administração do meu tempo; diminuí a procrastinação. Desenvolvi objetividade. Também melhorei como líder de projetos ao entender o poder das realizações dentro de um prazo temporário e com metas traçadas de forma consciente. Passei a enxergar e desenvolver competências como persistência e disciplina na minha rotina diária o que fez com que eu conseguisse gerenciar melhor o meu tempo, eleger prioridades e terminar projetos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.6 IC2-F: Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais

O DSC verificado no quadro 16, trata da autoconfiança que os *coachees* desenvolveram através do processo de *coaching* e da segurança na tomada de decisões relacionadas à carreira. Autoconfiança, como o próprio nome diz, é confiar em si mesmo, é ter determinação para atingir os objetivos almejados e não desistir deles no primeiro obstáculo, é uma mudança de comportamento, é a gestão das emoções que traz segurança para desenvolver habilidades sociais.

Para os respondentes da pesquisa, a autoconfiança advém dos posicionamentos diários, da segurança nas resoluções profissionais, da consciência de seus limites e do fortalecimento de si mesmos. Os *coachees* explanaram ainda que, o processo de *coaching* aumentou a convicção que eles tinham sobre si próprios e atribuiu serenidade no cumprimento das atividades laborais com mais entusiasmo e eficiência, elucidando a compreensão nos seus propósitos e a convicção na tomada de decisões que motivam o desenvolvimento de suas carreiras.

Na análise do quadro 16, percebe-se nitidamente a equivalência das falas dos *coachees* com construto teórico verificado através do quadro analítico. Assim, Ting e Scisco (2006) e Krausz (2007) confirmam que o *coaching* é um método que desperta a autoconfiança dos indivíduos, para que eles utilizem seus pontos fortes e reflitam a respeito de seus valores e convicções, refinando sua aprendizagem e absorvendo novas competências para descobrir seu verdadeiro potencial. Whitmore (2010), diz que o *coachee* constrói autoconfiança quando foca nas pequenas vitórias advindas

de esforços próprios e da absorção de responsabilidade e lucidez nas atitudes do dia a dia.

Quadro 16 - Habilidade para desenvolver autoconfiança e segurança na tomada de decisões profissionais

O processo permitiu que eu tivesse mais autoconfiança no meu trabalho e mantivesse a serenidade necessária para a confecção da minha proposta de trabalho. Isso fez com que eu me sentisse mais inteira em cada situação, aprendendo a dizer não para tudo o que vai além do meu limite e desorganiza minha vida. Me fortaleci e estou alcançando o sucesso muito antes do esperado. Aumentei minha autoconfiança e tenho segurança na tomada de decisões. Aprendi a dizer não. Estou me sentindo autoconfiante, graças ao processo do *coaching*.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.7 IC2-G: Habilidade para dar e receber *feedback* no ambiente profissional

O quadro 17 expõe o DSC da IC2-G, e os discursos dos coachees sinalizam que o processo de *coaching* contribui com a habilidade de dar e receber *feedback* no ambiente profissional. O *feedback* é um recurso poderoso nas sessões de *coaching*, pois, permite que o *coachee* maximize seu desempenho a partir da contemplação de como seus pares, colaboradores e clientes o enxergam, ou melhor, é o efeito da sua performance sobre os resultados adquiridos na execução das atividades diárias.

Os *coachees* declararam que após as sessões, passaram a ouvir seus subordinados e, principalmente, seus clientes, percebendo suas necessidades e atentando para as oportunidades relacionadas aos objetivos desejados, corrigindo e/ou modificando as direções nos procedimentos de rotina. Notaram também, que o *feedback* mútuo é de fundamental importância para alcançar resultados eficientes diante das exigências do mercado de trabalho.

A literatura aponta que, os *coachees* que se beneficiam de um direcionamento pujante em *feedback* respondem melhor ao treinamento (LONDON; SMITHER, 2002). Porque o *feedback* faz o *coachee* perceber as suas limitações e aprender a potencializar seus valores e crenças para atingir os objetivos desejados (MILARÉ; YOSHIDA, 2007). Assim sendo, a IC2-G legitima o referencial teórico da pesquisa, reforçando ainda mais essa habilidade como contribuição do processo de *coaching* no desenvolvimento de carreira do *coachee*.

Quadro 17 - Habilidade para dar e receber *feedback* no ambiente profissional

Ganhei em metodologia de feedback, porque aprendi a ouvir, eu falava demais e ouvia menos. Na minha profissão eu tenho que conversar menos e ouvir mais, falar só o essencial. Aprendi também a observar e avaliar com maior profundidade os pontos que interagem com os resultados desejados. Passei a buscar mais o feedback dos clientes e dos vendedores. Porque o feedback é de fundamental importância, é através dele que você vai buscar as respostas para melhorar o seu lado profissional, observando o mercado de trabalho como um todo, para identificar exemplos de profissionais bem sucedidos, extraíndo daí correções de rumo nos meus procedimentos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

5.3.8 IC2-H: Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional

A IC2-H certifica o DSC do quadro 18, e apresenta a última habilidade que os *coachees* da pesquisa reconheceram como contribuição do processo de *coaching* para sua caminhada profissional. Os discursos mostram que a proatividade em relação à carreira significa projetar os acontecimentos e se preparar para às mudanças do mercado, reconhecendo e assumindo as responsabilidades por suas decisões profissionais.

Aqui, o *coaching* possibilitou que os respondentes desenvolvessem posturas mais proativas, fazendo-os antecipar o cenário de suas carreiras, buscando soluções ao invés de se concentrar nos problemas habituais, e refletir sobre os resultados que gostariam de atingir, conquistando mais uma habilidade que modificou seu estado de consciência, e vislumbrando as oportunidades profissionais de uma maneira mais criativa, inovadora e eficaz.

Com tal característica, a verificação dos discursos percebeu que estabelecer uma postura proativa no ambiente profissional é mais uma contribuição abordada pelos *coachees*. Logo, ela colabora para dar robustez à literatura sobre *coaching* e carreira.

Quadro 18 - Habilidade para gerar uma postura proativa no ambiente profissional

Desenvolver uma postura profissional mais proativa. Porque passei a projetar situações futuras e a pensar no que o outro gostaria de ouvir e ver. Permitiu ainda que eu tivesse uma postura proativa em relação aos problemas que eu estava enfrentando e que viria enfrentar na minha carreira.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

O quadro 19 demonstra um comparativo das contribuições encontradas na análise da pesquisa com as retiradas do referencial teórico. Logo, nota-se que algumas contribuições da pesquisa corroboram com a literatura estudada, fortalecendo ainda mais a teoria acerca do tema, dispondo de palavras-chave como planejamento, *feedback*, autoconhecimento e autoconfiança. Por outro lado, os achados da pesquisa apontam quatro fatores que enriquecem as pesquisas sobre o construto, pois enfatizam a visualização ampla do cenário, a postura proativa diante dos objetivos, a disciplina e objetividade, além do foco nas metas estabelecidas.

Grant (2003) diz que o *coaching* contribui para a carreira do *coachee* porque é focado na execução de metas e objetivos que evidenciam cenários de oportunidades e atendem ao potencial inesgotável de realizações e conquistas. Veja no quadro abaixo.

Quadro 19 - Comparativo das contribuições do processo de *coaching* retiradas do referencial teórico e encontradas na pesquisa

DO REFERENCIAL TEÓRICO		DA PESQUISA
Consciência no ato de planejar	FATORES	Planejamento de metas
Incentivo ao <i>feedback</i>		Dar e receber <i>feedback</i>
Expansão da autoconsciência e do autoconhecimento		Expansão do autoconhecimento
Elevação da autoconfiança		Autoconfiança e segurança na tomada de decisão
Melhor gestão do tempo		Visualização ampla do cenário
Maximização da performance e da produtividade		Postura proativa
Melhoria nos relacionamentos interpessoais		Disciplina e objetividade
Maximização da eficiência		Foco nas metas e objetivos
Estímulo ao aprendizado		-
Promoção da qualidade de vida		-

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

O subtópico 5.4 apresentará as frequências das variáveis quantitativas da pesquisa em relação às frequências das habilidades analisadas anteriormente.

5.4 VARIÁVEIS QUANTITATIVAS X HABILIDADES ADQUIRIDAS PELO PROCESSO DE *COACHING*

As variáveis quantitativas da pesquisa, em que pese: o gênero, a faixa etária, nível de escolaridade e o tempo de submissão ao processo de *coaching*, serão

relacionadas no subtópico corrente a fim de clarificar o entendimento do leitor acerca da dimensão de cada uma delas em relação às habilidades adquiridas pelos pesquisados e identificadas através das análises desse estudo.

Como visto na sessão 4, o percentual de entrevistados do sexo masculino é um pouco maior do que o feminino. Já na faixa etária as frequências estão bem balanceadas. No que diz respeito ao nível de escolaridade, observou-se que grande parte dos *coachees* possui algum tipo de especialização. E verificou-se que a maioria dos entrevistados se submeteu ao processo de *coaching* há apenas 1 ano, ou seja, as habilidades adquiridas através da prática ainda estão muito recentes.

A relação entre os gêneros e as habilidades mostra um percentual distinto entre si, contudo, nas IC2-C e IC2-G, a quantidade de respostas do sexo feminino ultrapassou as do sexo oposto, como pode-se perceber na Tabela 4.

Tabela 4 - Gênero X Habilidades adquiridas pelo processo de *coaching*

Categoria	Masculino	Freq. Individ. %	Feminino	Freq. Individ. %	Total	Freq. Individ. %
IC2-A	6	20%	3	14,29%	9	17,65%
IC2-B	5	17%	2	9,52%	7	13,73%
IC2-C	2	7%	5	23,81%	7	13,73%
IC2-D	5	17%	2	9,52%	7	13,73%
IC2-E	5	17%	2	9,52%	7	13,73%
IC2-F	3	10%	3	14,29%	6	11,76%
IC2-G	2	7%	3	14,29%	5	9,80%
IC2-H	2	7%	1	4,76%	3	5,88%
Freq. Abs.	30	-	21	-	51	-
Freq. %	59%	100%	41%	100%	100%	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

A Tabela 5 revela que as frequências entre as faixas etárias estão bem balanceadas em relação às frequências das habilidades, no entanto, observa-se um percentual maior de respondentes na faixa entre 35 a 40 anos.

Tabela 5 - Faixa etária X Habilidades adquiridas pelo processo de *coaching*

Categoria	Freq. 25-30		Freq. 30-35		Freq. 35-40		Freq. 40-45		Total	Freq. Individ. %
	Individ.	%	Individ.	%	Individ.	%	Individ.	%		
IC2-A	1	10%	3	20%	3	17%	2	25%	9	18%
IC2-B	2	20%	3	20%	2	11%	0	0%	7	14%
IC2-C	1	10%	3	20%	1	6%	2	25%	7	14%
IC2-D	3	30%	0	0%	3	17%	1	13%	7	14%
IC2-E	1	10%	1	7%	3	17%	2	25%	7	14%
IC2-F	1	10%	3	20%	1	6%	1	13%	6	12%
IC2-G	1	10%	1	7%	3	17%	0	0%	5	10%
IC2-H	0	0%	1	7%	2	11%	0	0%	3	6%
Freq. Abs.	10	-	15	-	18	-	8	-	51	-
Freq. %	20%	100%	29%	100%	35%	100%	16%	100%	100%	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

A Tabela 6 exibe o nível de escolaridade dos *coachees*, revelando que 53% deles possuem apenas o nível superior e que 41% fez especialização, apresentando um equilíbrio entre as frequências.

Tabela 6 - Nível de escolaridade X Habilidades adquiridas pelo processo de *coaching*

Categoria	Especialização	Freq. Apenas Nível Superior		Freq. Nível Médio		Total	Freq. Individ. %	
		Individ.	%	Individ.	%			
IC2-A	4	19%	5	19%	0	0%	9	18%
IC2-B	3	14%	4	15%	0	0%	7	14%
IC2-C	4	19%	3	11%	0	0%	7	14%
IC2-D	2	10%	4	15%	1	33%	7	14%
IC2-E	3	14%	3	11%	1	33%	7	14%
IC2-F	3	14%	3	11%	0	0%	6	12%
IC2-G	1	5%	3	11%	1	33%	5	10%
IC2-H	1	5%	2	7%	0	0%	3	6%
Freq. Abs.	21	-	27	-	3	-	51	-
Freq. %	41%	100%	53%	100%	6%	100%	100%	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

O tempo de submissão ao processo foi outro fator relevante na pesquisa e a Tabela 7 trouxe uma proporcionalidade entre as frequências das variáveis, expondo um percentual de apenas 12% para os *coachees* que se submeteram à prática há 3 anos.

Tabela 7 - Tempo de submissão ao processo de *coaching* X Habilidades adquiridas pelo processo de *coaching*

Categoria	Há 6 meses	Freq. Individ. %	Há 1 ano	Freq. Individ. %	Há 2 anos	Freq. Individ. %	Há 3 anos	Freq. Individ. %	Total	Freq. Individ. %
IC2-A	3	20%	4	24%	2	15%	0	0%	9	18%
IC2-B	2	13%	3	18%	1	8%	1	17%	7	14%
IC2-C	3	20%	2	12%	2	15%	0	0%	7	14%
IC2-D	1	7%	3	18%	2	15%	1	17%	7	14%
IC2-E	3	20%	2	12%	1	8%	1	17%	7	14%
IC2-F	2	13%	2	12%	1	8%	1	17%	6	12%
IC2-G	1	7%	1	6%	2	15%	1	17%	5	10%
IC2-H	0	0%	0	0%	2	15%	1	17%	3	6%
Freq. Abs.	15	-	17	-	13	-	6	-	51	-
Freq. %	29%	100%	33%	100%	26%	100%	12%	100%	100%	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2014).

Observando as tabelas acima, nota-se que não é perceptível uma concentração das Expressões-chave (ECH) em uma segmentação feita por gênero, faixa etária, nível de escolaridade e tempo de processo. À vista do que foi analisado, a próxima seção tratará das conclusões da pesquisa, juntamente com suas implicações, limitações e sugestões para pesquisas futuras.

6 CONCLUSÃO

“Algo só é impossível até que alguém duvide e o torne realidade”. Albert Einstein

6 CONCLUSÃO

Essa dissertação é o resultado de uma análise sobre as contribuições do processo *coaching* para o desenvolvimento da carreira dos *coachees*. Para isso, foi efetuada uma revisão de literatura acerca do tema proposto.

Assim, de acordo com a fundamentação teórica do processo de *coaching*, a seção 2 identificou seus conceitos, sua origem, os tipos aplicados a essa pesquisa e suas abordagens, indicando autores que versam sobre o tema (GALWWEY, 2004; GRANT, 2003; HARGROVE, 2003; KILBURG, 2002; MILARÉ; YOSHIDA, 2009; WHITMORE, 2010). Sumarizando, também, dez fatores que ajudaram a entender as contribuições do processo de *coaching* aos *coachees*.

Já a seção 3 tratou-se de fazer o enquadramento teórico sobre carreira, trazendo o contexto histórico (CHANLAT, 1995, 1996; DUTRA, 2010; FONTENELE, 2008; TONELI, 2009). No que diz respeito aos tipos de carreira, a investigação apresentou dois modelos de carreira: tradicional (MARTINS, 2001; KILIMNIK; CASTILHO; SANTANA, 2006) e proteano (HALL, 1996).

A seção 4 versou sobre a abordagem metodológica e o método utilizados para alcançar resultados satisfatórios na pesquisa. Dessa forma, foi escolhido um delineamento qualiquantitativo, com base no Discurso do Sujeito Coletivo, a fim de abranger tanto o caráter qualitativo dos discursos colhidos através das entrevistas semiestruturadas, quanto sua natureza quantitativa com variáveis de intensidade e amplitude na forma dos discursos apresentados. A delimitação da pesquisa se deu através de uma população com vinte e cinco respondentes, e a coleta das narrativas foi feita por meio de entrevistas presenciais e de questionários enviados por correio eletrônico.

Com base no material empírico, a seção de análise pode demonstrar que algumas contribuições enriquecem a literatura por não fazerem parte do rol listado nesta pesquisa, do mesmo modo que outras contribuições citadas pelos *coachees*, ratificaram o referencial teórico e consolidaram teorias análogas ao presente estudo científico com a seguinte categorização apresentada pela pesquisadora.

6.1 CATEGORIZAÇÃO DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PROCESSO DE *COACHING*

As habilidades desenvolvidas através do processo são norteadoras para o *coaching* contribuir com o desenvolvimento de carreira dos *coachees*. A fim de que se tenha um entendimento claro da relação do *coaching* com a evolução de carreira do indivíduo, foram estabelecidas quatro categorias de habilidades baseadas nas suas características e consequências na trilha profissional do indivíduo: 1) Habilidades de caráter estratégico; 2) Habilidades de autogestão, 3) Habilidade de relacionamento interpessoal, e 4) Habilidades de relacionamento intrapessoal. O Quadro 20 indica em quais categorias essas habilidades foram enquadradas:

Quadro 20 – Habilidades desenvolvidas pelo processo de *coaching*

Habilidades	Categoria de habilidades	Descrição
Planejamento de metas	De caráter estratégico	Habilidades que caracterizam a conquista dos resultados almejados a partir de um planejamento de metas que organize adequadamente as ideias e os riscos na execução das tarefas, e enfoque na efetividade da ação, levando o <i>coachee</i> a alcançar os objetos pretendidos.
Visualização ampla do cenário		
Foco nas metas e objetivos		
Disciplina e objetividade	De autogestão	Habilidades que evidenciam como a disciplina e o gerenciamento eficaz da rotina auxiliam na execução das tarefas diárias e na busca por resultados factuais na carreira dos <i>coachees</i> , auxiliando na capacidade de assumir os riscos de suas escolhas e na auto responsabilização de suas ações.
Postura proativa		
Dar e receber <i>feedback</i>	De relacionamento interpessoal	Habilidade que contribui para a avaliação do desempenho dos <i>coachees</i> , pois revela os pontos positivos e negativos do trabalho executado tendo em vista a prosperidade de suas carreiras.
Expansão do autoconhecimento	De relacionamento intrapessoal	Habilidades imprescindíveis para que o <i>coachee</i> seja comprometido com o alcance de metas e objetivos, tenha firmeza nas suas deliberações de rotina.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

A **primeira categoria** descreve as Habilidades de Caráter Estratégico, que delineiam o planejamento de metas, amplificam a visualização do ambiente em que os *coachees* estão inseridos e concentram os propósitos que levam ao seu aperfeiçoamento profissional e consequente evolução de suas carreiras.

As habilidades de caráter estratégico evidenciam a organização de ideias que definem de maneira muito concisa as prioridades dos *coachees*, porque se fundamentam na capacidade do indivíduo de compreender suas necessidades e traçar suas metas com maior clareza, enfocando na amplitude dos cenários, sendo mais assertivo nas escolhas profissionais e concentrando esforços no alcance de resultados efetivos, sem deixar que as dispersões diárias atrapalhem no autodesenvolvimento de carreira.

Essas habilidades se ajustam às demandas contemporâneas da carreira, revelando a correlação da carreira proteana, com os discursos dos *coachees* apresentados na pesquisa de enfocarem nas suas competências e objetivos individuais, e definirem os atributos do sucesso que esperam alcançar, de acordo com seus valores, interesses e aptidões. Ainda, segundo Martins (2001) e Andrade (2009), o indivíduo proteano adquire a capacidade de priorizar suas ações de carreira analisando-as de maneira estratégica em sua vida pessoal.

As habilidades da primeira categoria (Quadro 20), enfatizam as palavras de Dutra (2011) quando diz que os indivíduos buscam o crescimento profissional agregando novas atribuições, integração de novas ocupações, revisão e desaceleração de determinadas áreas de atuação. Dessa forma, o caráter estratégico do *coaching* promove o planejamento dos objetivos que se quer alcançar, da execução das tarefas diárias e faz o acompanhamento dos resultados alcançados (Lyons, 2003), contribuindo para o desenvolvimento de carreira de seus *coachees*.

A **segunda categoria** explana as Habilidades de Autogestão que são orientadas por disciplina, objetividade e proatividade, habilidades que qualificam os indivíduos a gerenciarem suas próprias ações com o intuito de alcançar os efeitos desejados em suas carreiras. Os *coachees* da pesquisa compreenderam que autogestão é ter disciplina e objetividade para administrar adequadamente o seu tempo e a sua vida, bem como, praticar uma postura proativa diante das decisões diárias, a fim de escolher o melhor caminho para o sucesso a partir dos próprios valores, algo pretensamente ansiado pelo indivíduo proteano.

Através dessas habilidades, o processo de *coaching* clarificou o entendimento dos *coachees* para gerir a si mesmos e a consciência na responsabilização das suas escolhas e comportamentos, legitimando as palavras de Whitmore (2010) quando diz que o *coaching* é um meio fiel de autogestão, onde os indivíduos se responsabilizam pelo progresso da sua vida pessoal e da sua carreira. E de Hall (2002) quando aborda a autogestão dos indivíduos como uma apropriação dos seus destinos profissionais, criando eles mesmos as próprias oportunidades de desenvolvimento.

Nesse ínterim, os *coachees* avistaram a necessidade de uma postura mais assertiva diante dos seus próprios desejos, e passaram a estabelecer suas metas e prioridades, e valorizarem a liberdade e o aprendizado constante. Porque entenderam que a contemporaneidade introduziu normas diferenciadas para a autogestão das carreiras modernas (ANDRADE, 2009; BRISCOE; HALL; DeMUTH, 2006; MARTINS, 2001).

A **terceira categoria** demonstra a habilidade de Relacionamento Interpessoal, elucidada pela atitude mútua de dar e receber *feedback*. Essa atividade de retroalimentação é um dos fatores mais importantes no auxílio ao desenvolvimento do indivíduo, pois refere-se à observação construtiva de comportamentos que estejam, de certa forma, enriquecendo ou atrapalhando uma trajetória profissional de sucesso.

Os *coachees* da pesquisa demonstraram que a habilidade de relacionamento interpessoal pode ser uma oportunidade de crescimento profissional, porque eleva o processo de mudança e efetiva o atingimento de resultados positivos, certificando o valor dessa habilidade na obtenção do autoconhecimento e do auto aperfeiçoamento, qualidades imperativas na construção de uma carreira tão voltada ao sucesso psicológico do indivíduo, como é a carreira proteana.

Segundo Carter (2001), o *feedback* é uma ferramenta que ressalta as qualidades do indivíduo e o adverte sobre seus pontos fracos, fazendo-o criar um equilíbrio entre esses dois pontos para alcançar o conhecimento e a compreensão necessários em relações positivas na vida e na carreira. Assim, o *coachee* que recebe *feedbacks*

constantes, passa a perceber as suas limitações e aprende a potencializar seus valores e crenças para atingir os objetivos desejados (MILARÉ; YOSHIDA, 2007).

A **quarta categoria** ilustra a Habilidade de Relacionamento Intrapessoal que reúne as competências que influenciam na relação dos *coachees* com seus valores e suas crenças para construir uma carreira bem sucedida.

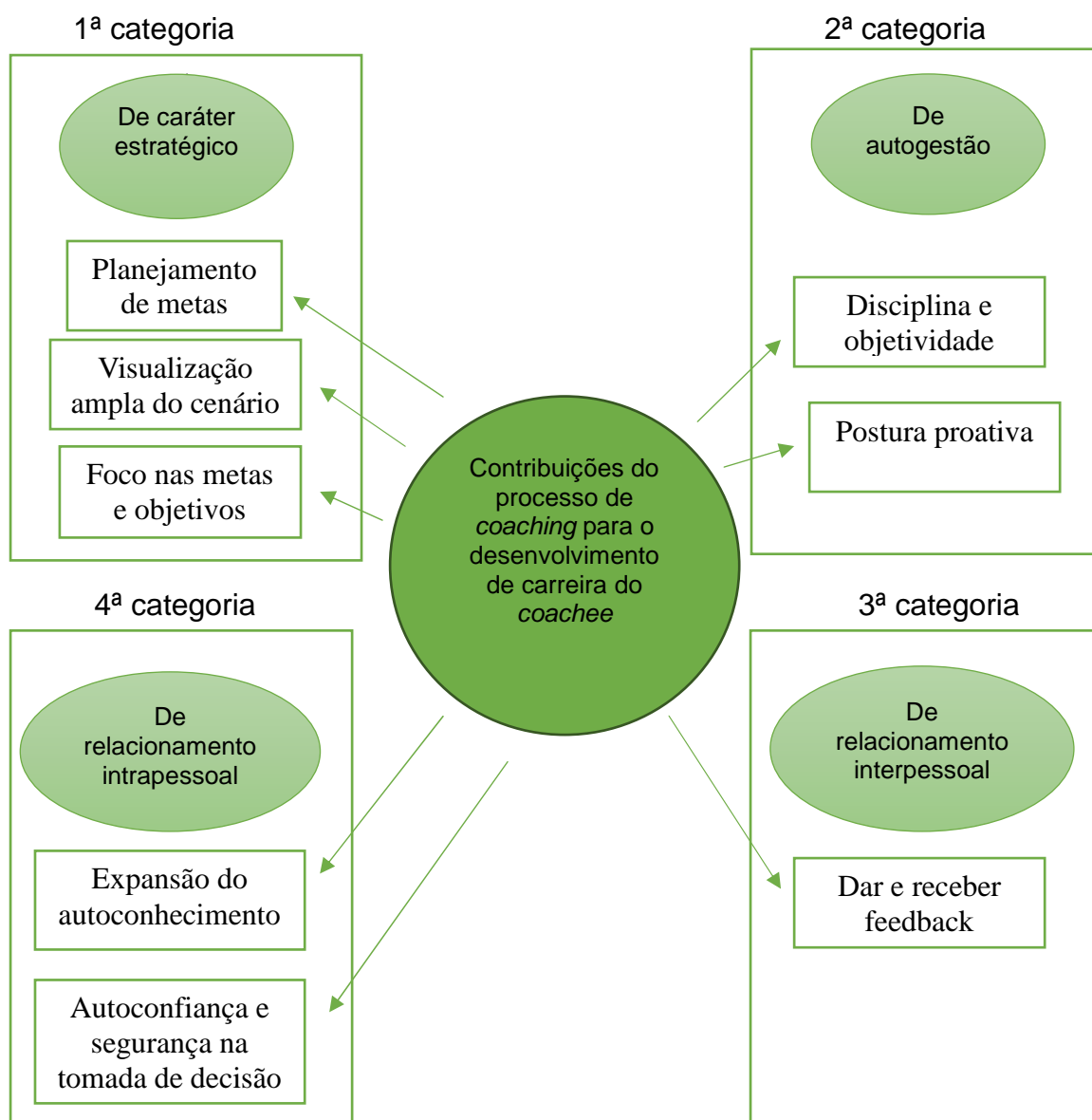
O relacionamento intrapessoal estabelece uma compreensão das necessidades dos *coachees*, fazendo-os exercitar as percepções, reflexões e entendimentos sobre seus anseios profissionais, acarretando em decisões mais conscientes e carreiras mais produtivas. Também, aumenta a convicção dos *coachees* sobre eles próprios e atribui serenidade no cumprimento das atividades laborais com mais entusiasmo e eficiência, elucidando a compreensão nos seus propósitos e a convicção na tomada de decisões que motivam o desenvolvimento de suas carreiras.

Lages e O'Connor (2004) relatam que a jornada do *coachee* em busca da autoconsciência é bastante complexa, por isso, ele precisa ter em mente que o *coaching* está fundamentado nas metas que ele mesmo pré-estabeleceu e concentrar as suas energias nos benefícios que logrará, como equilíbrio e estímulo na busca do autoconhecimento. Bendassolli (2006) corrobora com esses autores narrando que o autoconhecimento é a forma mais apropriada de descobrir o melhor caminho a ser percorrido, porque, atualmente, a carreira é sinônimo de inventividade, entusiasmo e desafios.

A carreira proteana é esse compilado de características, pois salienta a aprendizagem contínua, a autoconscientização de ações e o autoconhecimento, atributos que os *coachees* do estudo passaram a aplicar em suas carreiras após o processo de *coaching*.

A categorização das habilidades adquiridas através do processo de *coaching* mostram as contribuições que, por um lado, corroboram com o referencial teórico e, por outro, enriquecem a literatura sobre o assunto, no momento em que sinaliza outros fatores que contribuem especificamente com o desenvolvimento de carreira do *coachee* (Ver Figura 6).

Figura 6 - Categoria de habilidades adquiridas através do processo de *coaching* e que contribuem para o desenvolvimento de carreira do *coachee*



Elaborado pela autora (2014).

O quadro 21 apresenta uma compilação das categorias de habilidades adquiridas através do processo de *coaching*, juntamente com a descrição de como elas contribuem para o desenvolvimento de carreira dos *coachees*. Dessa forma, a pesquisadora observou que algumas habilidades corroboraram com as dimensões analíticas, avivando a correlação do referencial teórico com os achados da investigação, ao passo que outras, foram percebidas como contribuições da pesquisa para a literatura do *coaching*.

Quadro 21 - Habilidades adquiridas no *coaching* e suas contribuições para a carreira

Habilidades	Categorias de habilidades	Contribuições para a carreira
Planejamento de metas	De caráter estratégico	O planejamento de metas é uma habilidade que estabelece os esforços que devem ser despendidos pelos <i>coachees</i> para trilharem um caminho de sucesso.
Visualização ampla do cenário		A visualização ampla do cenário é uma habilidade que organiza a percepção dos <i>coachees</i> , forçando as suas reflexões além do habitual, fazendo-os enxergar um futuro melhor para suas carreiras.
Foco nas metas e objetivos		A habilidade de focar nas metas e objetivos afasta as distrações diárias e auxilia os <i>coachees</i> a canalizarem os recursos disponíveis na direção desejada.
Disciplina e objetividade	De autogestão	Habilidade que aumenta a capacidade dos <i>coachees</i> de desempenhar suas atividades profissionais com êxito, porque eles deixam de procrastinar as tarefas diárias e passam a condicionar sua rotina obtendo sucessos diários.
Postura proativa		Habilidade que antecipa as atitudes tomadas pelos <i>coachees</i> , fazendo-os antever possíveis problemas, melhorando os resultados na execução de tarefas.
Dar e receber <i>feedback</i>	De relacionamento interpessoal	A capacidade de dar <i>feedback</i> é desenvolvida quando o <i>coachee</i> apresenta o seu posicionamento baseado em fatos e argumentos, sem fazer julgamentos. Na habilidade para receber <i>feedback</i> , as críticas devem ser recebidas pelos <i>coachees</i> como colaboração para o seu crescimento profissional.
Expansão do autoconhecimento	De relacionamento intrapessoal	A expansão o autoconhecimento é uma habilidade que possibilita uma melhor qualidade de vida aos <i>coachees</i> porque eles buscam no seu interior, as repostas para questões intrínsecas que influenciam na sua evolução pessoal e profissional.
Autoconfiança e segurança na tomada de decisão		A autoconfiança é uma habilidade reflexiva da imagem que o <i>coachee</i> faz de si próprio, é o elemento primordial para perseverar na carreira e tomar decisões vitais com convicção e sabedoria.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas (2014).

Dessa forma, contemplaremos as principais implicações da pesquisa a partir do próximo subtópico.

6.2 IMPLICAÇÕES DA PESQUISA

Diante dos resultados apresentados, a primeira implicação da pesquisa é que o *coaching* contribui de forma decisiva para o desenvolvimento de carreira do *coachee* fazendo com que ele desenvolva habilidades importantes e consoantes com a era proteana: 1) Habilidades de caráter estratégico, 2) Habilidades de autogestão e 3) Habilidades de relacionamento interpessoal, e 4) Habilidades de relacionamento intrapessoal.

Sinteticamente, as categorias de habilidades de caráter estratégico contribuem para o aperfeiçoamento profissional dos *coachees*. A categoria de habilidades de autogestão influencia na integração criativa dos *coachees* para gerenciar suas atividades com a determinação e obter os resultados almejados na sua trilha profissional. Já as últimas categorias de habilidades de relacionamento interpessoal e intrapessoal apresentam o comportamento dos *coachees* no que tange a retroalimentação de posicionamentos ricos para a edificação da caminhada profissional e a busca de conhecimentos, autoconfiança e experiências favoráveis ao fomento de suas carreiras, impulsionados pela dinâmica do processo de *coaching*.

A segunda implicação traz uma contribuição que, a partir do desenvolvimento de carreira, auxilia também o desenvolvimento do indivíduo de uma forma sistêmica, porque utiliza variáveis que não são reducionistas e acompanham a complexidade intrínseca do próprio ser humano e suas necessidades.

A terceira e última implicação dessa dissertação é dar a dimensão do *coaching* como um recurso de transformação e crescimento profissional, favorecendo o aprendizado contínuo (MILARÉ; YOSHIDA, 2007; WHITMORE, 2010) e o desenvolvimento de habilidades que levam o *coachee* a estabelecer regras na sua rotina para auferir resultados positivos na execução de tarefas, potencializar os esforços diários e privilegiar a definição de metas a objetivos a fim de atingir o sucesso pretendido.

6.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Ciente da originalidade do tema, a pesquisadora revela algumas limitações desse estudo. A primeira delas é referente ao tamanho da amostra, considerando o curto espaço de tempo na aplicação dos questionários. Primeiro surgiu a dificuldade de encontrar *coaches* dispostos a apresentar seus *coachees* à pesquisadora. Segundo, pelo fato de um número considerável de *coachees* não expressarem disponibilidade e/ou interesse em responder aos questionários.

Finalmente, ressalta-se que esta dissertação cumpriu seu papel científico, contribuindo para preencher um espaço inexplorado na literatura, no entanto, destaca-se sua última limitação dizendo que não conseguiu fechar totalmente a lacuna teórico-científica acerca do tema proposto. Por isso, as conclusões obtidas aqui não podem ser generalizadas para todos os indivíduos, ainda que haja, nessa pesquisa, importantes contribuições para a teoria concernente ao *coaching* e à carreira.

6.4 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

A proposta de futuras pesquisas surgiu a partir das limitações dessa pesquisa. Foi constatado que o *coaching* é um processo voltado ao aprendizado e ao desenvolvimento próprio do *coachee*, para tanto, é de grande relevância que mais pesquisas se debrucem nas diferenças entre *coaching* e processos análogos, pois, a falta de uma distinção clara, leva os indivíduos a confundirem as práticas e recorrerem a qualquer uma delas sem a consciência das vantagens de cada uma.

Além do *coaching*, outra abordagem original da pesquisa foi o modelo de carreira proteano, que muitos utilizam na prática, mas poucos conhecem o seu conceito e a sua relevância, porque é um tema que vem crescendo junto com a exigência por profissionais mais auto suficientes, que planejem sua carreira e busquem o autoconhecimento, independente da organização em que estejam vinculados, então, sugere-se que outras pesquisas analisem os impactos do processo de *coaching* nesse novo modelo de carreira.

Por fim, a necessidade de pesquisas que relacionem as etapas (início, meio e fim) de uma carreira tradicional hierarquicamente verticalizada com a construção horizontal da carreira proteana, onde o indivíduo busca sucesso psicológico e agrega qualidade de vida na sua trajetória profissional.

REFERÊNCIAS

- ADLER, N. Coaching de executivos globais. In: GOLDSMITH, M.; LYONS, L; FREAS, A. (Ed.). **Coaching: o exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Campus, p. 392-401, 2003.
- ALVÂNTARA, Anelise Montañes; VESCE, Gabriela Eyng Possolli. As representações sociais no discurso do sujeito coletivo no âmbito da pesquisa qualitativa. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 8., 2008, Curitiba; **Anais...** Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR, 2008.
- ANDRADE, G. A. **Carreira tradicional versus carreira proteana: um estudo comparativo sobre a satisfação com a profissão, carreira e emprego**. 2009. 102 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Empresariais – FUMEC, Belo Horizonte, 2009.
- ANDRADE, G. A.; KILIMNIK, Z. M.; PARDINI, D. J. Carreira Tradicional *versus* Carreira Autodirigida ou Proteana: um estudo comparativo sobre a satisfação com a carreira, a profissão e o trabalho. **Revista de Ciência da Administração**, v. 13, n. 31, p. 58-80, set./dez., 2011.
- APARÍCIO, I et al. Desenvolvimento de Carreira: O papel da mulher nas organizações. **Revista Cadernos de Administração**, v. 1, n.2, p. 130-148, 2009.
- ARAÚJO, Kátia de; FERREIRA, Marcos Aurélio de Araújo. O exercício da liderança por meio de estilo coaching na gestão de equipes. **Revista Administração em Diálogo**, n. 13, v. 2, p. 47-72, 2009.
- BARON, Louis; MORIN, Lucie. The impact of executive coaching on self-efficacy related to management soft-skills. **Leadership & Organization Development Journal**, v. 31, n. 1, p. 18-38, 2009.
- BARUCH, Yehuda. Transformação de carreiras: a partir de perspectivas organizacionais e individuais lineares para carreiras multidirecionais. **Career Development International**, v. 9, n. 1, p. 58-73, 2004.
- BASTOS FILHO, João Florêncio. **Planejamento de Carreira: segure firme o timão de sua carreira**. São Paulo: Árvore da Terra, 2009.
- BATISTA, L. Coaching e Aprendizagem. In: PERCIA, A; SITA, M. (org). **Manual completo de coaching**. São Paulo: Ser Mais, 2011.
- BENDASSOLLI, Pedro F. Carreira sem gravidade. **Revista de Administração de Empresas – GV Executivo**, v.4, n. 4, p. 69-74, nov./jan. 2006.
- BENDASSOLLI, Pedro F. Ilusão biográfica. **Revista de Administração de Empresas – RAE, GV Executivo**, v.7 n.1, p. 50-55, jan./fev., 2008.
- BEZERRA, Eliane Marins Tibúrcio; CALVOSA, Marcello Vinícius Doria. Planejamento de Carreira e Desenvolvimento Profissional: Um Estudo sobre o Plano de Carreira de Professores vinculados à SEEDUC-RJ. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO

PÚBLICA E GOVERNO – ENAPG, 2012, Salvador. **Anais...** Bahia: ANPAD, 2012.

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. 217f. Dissertação (Mestrado) – Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação. Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

BRISCOE, J. P.; HALL, D. T.; DeMUTH, R. L. F. Protean and boundaryless careers: na empirical exporation. **Journal of Vocational Behavior**, v. 69, p.30-47, 2006.

CALVOSA, Marcello; ARAÚJO, Leila de. Relações de Trabalho: Planejamento e Novas Oportunidades de Carreira para o Trabalhador. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGET, 6., Resende. **Anais...**Rio de Janeiro: AEDB, 2009.

CAMPBELL, M. A.; GARDNER, S. A pilot study to assess the effects of life coaching with Year 12 students. In: CAVANAGH, M.; GRANT, A.; KEMP, T. (Eds.), **Evidence-based coaching**. Brisbane: Australian Academic Press, 2005, p. 159-169.

CAMPOS, T. M.; LIMA, E. O.; PINTO; H. M. N. Coaching nas Organizações: Abordagens, Resultados e Perspectivas para Estudos Futuros. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO SEMEAD, 15., 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA-USP, 2012.

CANTARELLI, N. M.; ESTIVALETE, V. F. B.; ANDRADE, T. Âncoras de Carreira e Comprometimento Organizacional: Ampliando a sua Compreensão. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNO – EnAPG, 2012, Salvador. **Anais...** Bahia: ANPAD, 2012.

CARTER, Alison. The trainer as executive coach. **Training Journal**, p.13-15, 2001.

CHANG, R. D.; WUNN, K. T.; TSENG, Y. C. A Study Of The Relationships Between Career Orientation, Achievement Motivation, Job Satisfaction, And Intention To Stay For Auditors. **Journal Of Business And Economics Research**, v.1, n.4, 2011.

CHANLAT, Jean-François. Quais carreiras e para qual sociedade? (I). **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 6, p. 67-75, nov./dez. 1995.

CHANLAT, Jean-François. Quais carreiras e para qual sociedade? (II). **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 13-20, jan./fev./mar., 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CLUTTERBUCK, D. **Coaching Eficaz: Como orientar sua equipe para potencializar resultados**. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2008.

COETZEE, M.; SCHREUDER, D. The relation between career anchors, emotional intelligence and employability satisfaction among workers in the service industry. **Southern African Business Review**, v. 15, n. 3, 2011.

COSTA, I. S. A.; CAMPOS, A. M. S. M. Carreira, vivência e construção de si. In: BALASSIANO, M.; COSTA; I. S. A. (orgs.). **Gestão de Carreiras: dilemas e**

perspectivas. São Paulo: Atlas, 2012, p. 65-80.

COSTA, L. V.; DUTRA, J. Avaliação da Carreira no Mundo Contemporâneo: Proposta de um Modelo de Três Dimensões. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 10, n.1, 2011.

DA SILVA, Ana Cláudia P. de O. A interação com o entrevistado na coleta de narrativas para a composição do discurso do sujeito coletivo: vivências de pesquisadora. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v.17, n.1, p. 118-134, jan./jun., 2012.

DI STÉFANO, Rhandy. **O líder-coach: líderes criando líderes**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

DUARTE *et al.* A Construção da Vida: Um Novo Paradigma para Entender a Carreira no Século XXI. **Revista Interamericana de Psicología / Interamerican Journal of Psychology**, v. 44, n. 2, p. 392-406, 2009.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

DUARTE, Márcia de Freitas; SILVA, André Luis. A Reconstrução da Carreira em Ambientes de Trabalho em Transformação. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO – ENGPR, 2011, João Pessoa. **Anais... Paraíba: ANPAD**, 2011.

DUGNANI, Patrício; CRUZ, Lílian Aparecida. Mitologia e pós-modernidade: Proteu, Argos e Narciso – Os mitos e seus reflexos na sociedade. **Anuário de Produção Acadêmica Docente, Sistema Anhanguera de Revistas Eletrônicas – SARE**, v. 1, n. 1, p. 201-206, out. 2007.

DUTRA, Joel. Gestão de carreiras. **Revista de Administração de Empresas – RAE, GV Executivo**, v.7 n. 1, p. 57-61, jan./fev., 2008.

DUTRA, Joel. Carreira e aprendizagem organizacional. In: ANTONELLO; GODOY (ed.). **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

DRUCKER, P. Você está preparado? **Revista Idéias e Pessoas Online**. Trecho da conferência “Redefinindo Lideranças, organizações e comunidades”, de 9/11/1999 – Fundação Peter Drucker). Disponível em: <www.mfn.com.br/ip/conteudo/esta_preparado.htm>. Acesso em: 20 abr. 2013.

DRUCKER, P. **O melhor de Peter Drucker: obra completa**. Tradução: Maria L. Leite Rosa, Arlete Simille Marques, Edite Sciulli. São Paulo: Nobel, 2002.

ENGELMAN, Selda; PERRONE, Cláudia Maria. Coach: Uma Ferramenta Estratégica em Gestão de Pessoas. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÃO DE TRABALHO – ENGPR, 2., 2009, Curitiba. **Anais...Paraná: ANPAD**, nov. 2009.

ERNESTO-DA-SILVA, C. R. Orientação profissional, mentoring, coaching, counseling: algumas singularidades e similaridades em práticas. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 299-309, jul./dez. 2010.

EVANS, Paul. Carreira, Sucesso e Qualidade de Vida. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v.36 n. 3, p. 14-22, jul./set., 1996.

FERRAZ, S. F. de Souza; MAPURUNGA, A. N. de Vasconcelos; FERRAZ, S. B. A Inserção Tardia de Mulheres no Mercado de Trabalho. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS – ENEO, 2012, Curitiba. **Anais...** Paraná: ANPAD, 2012.

FERREIRA, M. A. DE A. **Coaching – um estudo exploratório sobre a percepção dos envolvidos**: organização, executivo e coach. 2008, 120 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (USP), São Paulo, 2008.

FONTENELLE, Isleide Arruda. “Eu Proteu”: A Auto-Gestão de Carreira entre Fatos e Mitos. In: ENCONTRO DA ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Distrito Federal: ANPAD, 2005.

FONTENELLE, I. A. A auto-gestão de carreira chega à escola de Administração: o humano se tornou capital? **O&S**, v. 14, n. 43, p. 71-89, 2007.

FONTENELLE, I. A. Eu, Proteu. **Revista de Administração de Empresas – RAE, GV Executivo**, v. 7, n. 4, jul./ago., 2008.

GALLWEY, W. T. **O jogo interior de tênis**. São Paulo: Texto Novo, 2004.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120p.

GIL, Antonio Carlos. **Administração de recursos humanos: um enfoque profissional**. São Paulo: Atlas, 1991.

GRANT, Anthony M. Towards a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment. **Social Behavior and Personality**, 2003, V. 31, N. 3, p. 253-264, 2003.

GREENHAUS, J. H., CALLANAN, G. A. **Career management**. Orlando: The Harcourt Brace College Publishers, 1994.

GREEN, Suzy; GRANT, Anthony; RYNZAARDT, Jo. Evidence-based life coaching for senior high school students: Building hardiness and hope. **International Coaching Psychology Review**, v. 2, n. 1, p. 24-32, mar., 2007.

GREY, C. Career as a project of the self and labour process discipline. **Sociology**, v. 28, n. 2, 1994.

GRIFFITHS, Kerryn. Personal coaching: A model for effective learning. **Journal of Learning Design**, v. 1, n. 2, p. 55-65, 2005.

GOLDSMITH, M; LYONS; L.; FREAS, A. **Coaching**: o exercício da liderança. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

GONDIM, Sônia Maria Guedes; FISCHER, Tânia. O discurso, a análise de discurso

e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão intercultural. **Cadernos Gestão Social**, Salvador, v. 2, n.1, p. 09-25, set./dez. 2009.

HALL, D.T. Protean careers of the 21st century. **Academy of Management Executive**. v. 10, n.4, p. 8-16, 1996.

HALL, D. T. **Careers in and out of Organization**. Londres: Sage Publications Series, 2002.

HALL, D. T.; MIRVIS, P. H. The New Career Contract: Developing the Whole Person at Midlife and Beyond. **Journal of Vocational Behavior**, v. 47, p. 269–289, 1995.

HALL, D. T.; OTAZO, K. L.; HALLENBECK, G. P. Behind closed doors: what really happens in executive coaching. **Organizational Dynamics**, v.27, n.3, pp.39-53, 1999.

HARGROVE, R. **Masterful Coaching**. Revised Edition. San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer, 2003.

HARRINGTON, B.; HALL, D. **Career Management & Work-Life Integration: Using Self-Assessment to Navigate Contemporary Careers** [Paperback]. Sage Publications, 2007.

HART, V.; BLATTNER, J.; LEIPSIC, S. Coaching versus therapy: A perspective. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 53, n.4, p.229-237, 2001.

HERNANDEZ, Francisco Alcaide. Raíces históricas del: Sócrates, Platón y Aristóteles. In: M. V. Elorza (Coord.). **Coaching directivo: Desarrollando el liderazgo - Fundamentos e práctica del coaching**. Barcelona: Editorial Ariel, p. 19-47, 2003.

HURD, J.L. **Learning for Life: A phenomenological investigation into the effect of organizational coaching on individual lives**. Unpublished doctoral dissertation, Union Institute and University Graduate College, USA, 2002.

JACKSON, Peter. How do we describe coaching? An exploratory development of a typology of coaching based on the accounts of UK-based practitioners. **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**, v. 3, n. 2, p. 45-60, autumn 2005.

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, pp.462-488, 2005.

KAMPA-KOKESCH, S.; ANDERSON, M. Executive coaching: a comprehensive review of the literature. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 53, n. 4, p. 205-228, 2001.

KAMPA, S.; WHITE, R. P. The effectiveness of executive coaching: what we know & what we still need to know. In: LOWMAN, R. L. (Ed.). **Handbook of organizational consulting psychology**. San Francisco: Jossey Bass, 2002. p. 139-158.

KRAUSZ, ROSA R. **Coaching Executivo: A Conquista da Liderança**. São Paulo: Nobe, 2007.

KETS DE VRIES, Manfred F. R. Leadership group coaching in action: The Zen of creating high performance teams. **Academy of Management Executive**, v. 19, n. 1, p. 61-76, 2005.

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. Individual interventions in consulting psychology. In: Lowman, R.L. The California School of Organizational Studies. A Comprehensive Guide to Theory, Skills, and Techniques: **Handbook of Organizational Consulting Psychology**, Jossey-Bass, San Francisco, p. 109-38, 2002.

KILIMNIK, Z. M.; CASTILHO, I. V.; SANT'ANNA, A. S. Carreiras em transformação e seus paradoxais reflexos nos indivíduos: Metáforas de carreira e de competências. **Comportamento Organizacional e Gestão**, v. 12, n. 2, p. 257-280, 2006.

KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

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, pp.78-90, 2008.

KUTZHANOVA, N.; LYONS, T.; LICHTENSTEIN, G. Skill-based Development of Entrepreneurs and the Role of Personal and Peer Group Coaching in Enterprise Development. **Economic Development Quarterly**, v. 23, n. 3, p. 193-210, 2009.

LACOMBE, B. M. B.; CHU, R. A. Buscando as fronteiras da carreira sem fronteiras: uma pesquisa com professores universitários em Administração de Empresas na cidade de São Paulo. In: BALASSIANO, M.; COSTA; I. S. A. (orgs.). **Gestão de Carreiras: Dilemas e Perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 109-133.

LAGES, Andrea; O'CONNOR, Joseph. **Coaching com PNL: o guia prático para alcançar o melhor em você e em outros: como ser um coach máster**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J. V. T. **O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

LEFÈVRE, F., LEFÈVRE, A. M. C. **Depoimentos e Discursos: uma proposta de análise em pesquisa social**. Brasília: Liber Livro, 2005. 97 p.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. O sujeito coletivo que fala. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**. v. 10, n. 20, p. 517-524, jul./dez. 2006.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C.; COSTA MARQUES, M. C. DA. Discurso do sujeito coletivo, complexidade e auto-organização. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 14, n. 4,

jul./ago., p. 1193-1204, 2009.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. **Pesquisa de Representação Social**: um enfoque qualiquantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2012, 224 p.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. Pesquisa qualitativa levada a sério. **Quali-saúde**. Discurso do Sujeito Coletivo. (2003). Disponível em: <http://www.fsp.usp.br/quali_saude/Discurso_o_que_e.htm>. Acesso em: 25 jun. 2013.

LEMOS, A. H. C. Empregabilidade e individualização da conquista do emprego. In: BALASSIANO, M.; COSTA, I. S. A. (orgs.). **Gestão de carreiras**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2012, p. 49-64.

LEVIN, L.; BOZER, G.; CHARMINE, H. Family business leadership transition: How an adaptation of executive coaching may help. **Journal of Management & Organization**, v. 15, n. 3, p.378 391, jul. 2009.

LIMA, G. S.; CARVALHO NETO, A.; TANURE, BETANIA. Executivos jovens e seniores no topo da carreira: conflitos e complementaridades. **Revista Eletrônica de Administração – REAd**, v. 71, n. 1, p. 63-96, jan./abr. 2012.

LIMA, R. O. F.; SILVA, E. P.; CALVOSA, M. V. D. A visão de carreira dentro da estrutura organizacional em redes: uma revisão bibliográfica. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO – SEMEAD, 11., 2008, São Paulo. **Anais...**São Paulo: FEA/USP, 2008.

LONDON, M.; STUMPF, A. S. **Managing careers**. Massachusetts: Addison-Wesley, 1982.

LONDON, M.; SMITHER, J. W. Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. **Human Resource Management Review**, v. 12, p. 81-100, 2002.

LYONS, L. O coaching no cerne da estratégia. In: GOLDSMITH, M.; LYONS, L; FREAS, A. (Ed.). **Coaching: o exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Campus, p.41-58, 2003.

LONGENECKER, Clinton O. The training practices of results-oriented leaders, **Industrial and Commercial Training**, v. 39, n. 7, p. 361-367, 2007.

LONGENECKER, Clinton O. Coaching for better results: key practices of high performance leaders. **Industrial and Commercial Training**, v. 4, n. 1, p. 32-40, 2010.

LUIZARI, Denise Cristina Miquelotte. **Estudo dos ciclos de vida e de carreira, inclinação profissional e crenças pessoais**. 2006. 133f. Dissertação (Mestrado) – Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração. Universidade de Taubaté. Taubaté, 2006.

MALVEZZI, Sigmar. A construção da Identidade profissional no modelo emergente de carreira. **Organização & Sociedade – O&S**, v. 7, n. 17, p. 137-143, Jan./Abr.

2000.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico**. São Paulo: Futura, 2003.

MARTINS, H. T. **Gestão de Carreiras na era do conhecimento: abordagem conceitual & resultados de pesquisa**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MCDONALD, Paula K.; BROWN, Kerry A.; BRADLEY, Lisa M. Have traditional career paths given way to protean ones? Evidence from senior managers in the Australian public sector. **Career Development International**, v.10, n. 2, p. 109-129, 2005.

MCKINLAY, Alan. 'Dead selves': the birth of the modern career. **Organization**, v. 9, n. 4, p. 595-614, 2002.

MENDONÇA, A. V. M. O uso da análise do discurso do sujeito coletivo em Ciência da Informação. In: MUELLER, S. P. M. (Org.). **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.

MENDONÇA, Gismália Marcelino. **Manual de normalização para apresentação de trabalhos acadêmicos**. 2.ed. Salvador: Editora Unifacs, 2011. 80p.

MILARÉ, Sueli Aparecida; YOSHIDA, Elisa Medici Pizão. Coaching de executivos: adaptação e estágio de mudanças. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 9, n.1, p. 86-99, 2007.

MILARÉ, Sueli Aparecida; YOSHIDA, Elisa Medici Pizão. Intervenção breve em organizações: mudança em coaching de executivos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 4, p. 717-727, out./dez. 2009.

MILKOVICH, G. T.; BOUDREAU, J. W. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

MORESI, E. **Metodologia de Pesquisa**. Brasília: UCB, 2003.

MOSCA, Joseph B.; FAZZARI, Alan; BUZZA, John. Coaching To Win: A Systematic Approach To Achieving Productivity Through Coaching, **Journal of Business & Economics Research**, v. 8, n. 5, p. 115-130, may, 2010.

MOTTA, Paulo Roberto. Reflexões sobre a customização das carreiras gerenciais: a individualidade e a competitividade contemporâneas. In: BALASSIANO, M.; COSTA; I. S. A. (orgs.). **Gestão de Carreiras: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 9-19.

MUNIZ, Adriana Roman. **Análise do processo de coaching na carreira de executivos do vale do Paraíba paulista**. 2011. 134f. Dissertação (Mestrado) – Gestão e Desenvolvimento Regional. Universidade de Taubaté. Taubaté, 2011.

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, jul./dez. 1996.

OLALLA, J. M. Aprendendo a ser. **HSM Management**. São Paulo, n. 26, mai./jun., 2001.

OLIVEIRA, Jane F. de; PAIVA, Mirian Santos; VALENTE, Camila L. M. Representações Sociais de profissionais de saúde sobre o consumo de drogas: um olhar numa perspectiva de gênero. **Ciência & Saúde Coletiva**. ABRASCO. v.11, n.2, abril/junho, 2006. p.473-481.

OTENIO, C. C. M. **Representações do trabalho multiprofissional em um serviço público de saúde municipal**. 2007. 245f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2007.

PAIGE, Helen. Examining the Effectiveness of Executive Coaching on Executives. **International Education Journal**, v.3, n. 2, p. 61-70, 2002.

PAMPONET-DE-ALMEIDA, Neylla C.; SOUZA-SILVA, Jader C. Aprendizagem Organizacional e Formação de Gestores: Como Aprendem os Gestores na Pegasus. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ANPAD – ENEO, 7., 2012, Curitiba, **Anais...** Paraná: ANPAD, 2012.

PLATÃO. Apologia de Sócrates. In: **MARTIN CLARET (coord.). Apologia de Sócrates – Banquete**. 7. Reimp. São Paulo: Martin Claret, 2013.

PINCHOT, E.; PINCHOT, G. Raízes e limites do aconselhamento de carreira. In: GOLDSMITH, M.; LYONS, L; FREAS, A. (Ed.). **Coaching: o exercício da liderança**. Rio de Janeiro: Campus, p.82-104, 2003.

REGO, Arménio; CUNHA, Miguel Pina; OLIVEIRA, Carlos Miguel; MARCELINO, Ana Regina. **Coaching para executivos**. 2. Ed. Rev. Atual. São Paulo: Escolar Editora / Zamboni, 2007.

RICCI, R. **O que é coaching e como ele pode transformar você?** São Paulo: Qualitec, 2006.

ROCHA-PINTO, Sandra Regina da; SNAIDERMAN, Bianca. A Contribuição do *Coaching* Executivo para o Aprendizado Individual: A Percepção dos Executivos. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO – EnGPR, III., 2011, João Pessoa, **Anais...** Paraíba: ANPAD, nov. 2011.

RODRIGUES, C. L. M. M.; BOUZADA, V. C. P. C.; KILIMNIK, Z. M. Estilo de vida e segurança - Seriam essas as âncoras dos futuros detentores de “carreiras proteanas, ou sem fronteiras? Um estudo comparativo entre alunos de graduação e de mestrado em Administração. In CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO – COVIBRA, 4., 2007. **Anais...**Brasil: 2007.

SALES, F.; SOUZA, F. C.; JOHN, V. M. O emprego da abordagem DSC (Discurso do Sujeito Coletivo) na pesquisa em educação. **Linhas**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2007.

SALLES, D. M. R.; NOGUEIRA, M. G. Carreiras no serviço público federal: antigos

dogmas, novas perspectivas. In: BALASSIANO, M.; COSTA; I. S. A. (Org.). **Gestão de Carreiras: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 135-149.

SARGENTINI, Vanice M. Oliveira. A noção de formação discursiva: Uma relação estreita com o corpus na análise de discurso. In: Baronas, R. L. (org). **Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2007, 222p.

SCHEIN, E. H. Career anchors revised: implications for career development in the 21st century. **The academy of management executive**. Briarcliff Manor, 1996.

SCHMIDT, Clarisse; PANTIN, Ronald Dennis. O cérebro e as conexões neurais. In: PERSIA, A.; SITA, M. (Coord.). **Coaching**. São Paulo: Ser Mais, 2013.

SHELDON, Oliver *et al.* **The Early Sociology of Management and Organizations**. Routledge; Reprint edition, 2003.

STERN, L. R. Executive coaching: a working definition. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, v. 56, n. 3, p. 154-162, 2004.

SUAREZ, M. C.; TOMEI, P. A. Longe de um Final Feliz? Uma Análise das Novas Relações de Trabalho a partir do filme Em Boa Companhia. In: **EnGPR**, 1., Natal, 2007. **Anais...** Rio Grande do Norte: ANPAD, 2007.

SUPER, D. E.; BOHN Jr., M. J. **Psicologia ocupacional**. São Paulo: Atlas, 1980.

TONELLI, Maria José. A evolução da carreira. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v. 8, n. 2, ago./dez., 2009.

THORNE, K. **Coaching for change: practical strategies for transforming performance**. London: Kogan Page, 2004.

TING, S.; SCISCO, P. **The center for creative leadership handbook of coaching**. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

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

UNDERHILL, Brian O.; MCANALLY, Kimcee; KORIATH, John J. **Coaching executivo para resultados: o guia definitivo para o desenvolvimento de líderes organizacionais**. São Paulo: Novo Século, 2010, 264p.

VELOSO, E. F. R. _Gestão de carreira de professores: a relação com a ação estratégica em uma universidade privada da cidade de São Paulo. **Revista Administração e Diálogo**, v. 12, n. 1, p. 1-25, 2009.

WHITMORE, J. **Coaching para Performance: aprimorando pessoas, desempenhos e resultados: competências pessoais para profissionais**. Tatiana Sá (tradução). Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.

WHITWORTH, L.; KIMSEY-HOUSE, H.; SANDAHL, P. **Co-Active coaching**. California: Davies Blade Publishing, 1998.

WILKINS, B. M. **A grounded theory study of personal coaching.** 2000. 396f. Unpublished doctoral dissertation, University of Montana. San Diego State, 2000.

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

ZEUS, P.; SKIFFINGTON, S. **The coaching at work toolkit:** A complete guide to techniques and practices. Sydney: McGraw Hill, 2002.

APÊNDICE A - Termo de consentimento da pesquisa

Pesquisadora:

Dulcila Barreiros Torres Ecard

Mestranda na Universidade Salvador – Unifacs / Laureate

dulcilorres@gmail.com

A presente pesquisa investiga as contribuições do processo de *coaching* no desenvolvimento de carreira. Especificamente, na carreira do *coachee*.

Pretende-se que a pesquisa traga avanços teóricos tanto no âmbito acadêmico. Compreende-se que as demandas atualmente globalizadas podem contribuir para aprofundar o entendimento do processo de *coaching* junto ao desenvolvimento de carreira do *coachee*.

O método utilizado é o qualitativo, baseado em entrevistas e observações. Finalmente, os resultados permitirão a redação da parte empírica da pesquisa e da publicação de artigos científicos.

A entrevista ou às repostas ao questionário durarão em média 30 minutos e discorrerão, principalmente, acerca das contribuições do processo de coaching, do planejamento de carreira e das competências aprendidas no processo de coaching.

Asseguramos que todas as informações coletadas serão tratadas com rigor e sigilo. Portanto, todas as pessoas que porventura tiverem acesso a esses dados, inclusive a pessoa responsável pela transcrição da entrevista, compromete-se com o caráter confidencial do trabalho. O áudio ou o email contendo os registros das entrevistas e as transcrições estarão seguramente conservados. Além disso, nenhuma pessoa terá a permissão de revelar a identidade dos participantes.

A participação do entrevistado é totalmente voluntária.

Dulcila Barreiros Torres Ecard

TERMO DE CONSENTIMENTO

Tenho a consciência do texto acima e concordo em conceder-lhe essa entrevista.

Assinatura do entrevistado

Nome do entrevistado: _____

Data ____/____/____

APENDICE B – Carta de confidencialidade de dados

Eu, Dulcila Barreiros Torres Ecard, mestranda na Universidade Salvador – Unifacs / Laureate, realizando uma etapa de campo, comprometo-me a:

Assegurar a proteção e a segurança do dados coletados junto aos entrevistados e conservar os registros em um local seguro;

Não discutir os resultados confidenciais da investigação obtidos junto aos entrevistados;

Não utilizar os dados coletados para finalidades distintas daquelas ligadas ao propósito da pesquisa;

Não utilizar, de forma nenhuma, qualquer dado ou informação que o entrevistado solicitar explicitamente a exclusão; e

Tomar as medidas cabíveis para proteger a identidade dos entrevistados e prevenir a identificação acidental tanto dentro do tratamento e análise dos dados quanto na difusão dos resultados de pesquisa.

10/10/2013

Dulcila Barreiros Torres Ecard