



**Centro Universitário de Brasília  
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - ICPD**

**RENATO MIGUEL CUNHA**

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO: O  
COACHING ONTOLÓGICO COMO FATOR DE SUCESSO À  
TRANSFERÊNCIA**

**Brasília  
2013**

**RENATO MIGUEL CUNHA**

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO: O  
COACHING ONTOLÓGICO COMO FATOR DE SUCESSO À  
TRANSFERÊNCIA**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Gestão de Pessoas e Coaching.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Ciarallo

**Brasília  
2013**

**RENATO MIGUEL CUNHA**

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO: O  
COACHING ONTOLÓGICO COMO FATOR DE SUCESSO À  
TRANSFERÊNCIA**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para a obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* Gestão de Pessoas e Coaching.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Ciarallo

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

**Banca Examinadora**

---

Prof. Dr. Nome completo

---

Prof. Dr. Nome completo

**À minha esposa Viviane, aos meus pais Marlene e Francisco, e aos meus irmãos Celso, Fabiana, Geraldo e Patrícia. Pessoas a quem sempre recorro com o intuito de buscar inspiração e força.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço efusivamente a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que esta pesquisa se tornasse realidade.

Porém, não poderia deixar de dizer muito obrigado ao Professor Orientador Gilson Ciarallo pela dedicação e paciência com que conduziu os trabalhos de orientação, os quais foram decisivos para a realização desta pesquisa.

Muito obrigado também a todos os professores que passaram pela turma III de Gestão de Pessoas e Coaching, os quais desenvolveram inúmeras atividades que nos proporcionaram intensa aprendizagem e crescimento profissional.

E por fim, muito obrigado aos meus companheiros de sala, com os quais me envolvi em uma significativa troca de experiência.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

**Cora Coralina**

## RESUMO

O objetivo geral deste trabalho foi apresentar, por meio da análise dos fatores que envolvem a atuação Gerencial e do estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho no âmbito das organizações, um perfil de comportamento gerencial, baseado nos preceitos do Coaching Ontológico, que favoreça a construção de um ambiente de trabalho viável à transferência positiva de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), adquiridos nas ações de capacitação. Foram traçados os seguintes objetivos específicos: 1. Distinguir os tipos de avaliação de treinamento; 2. Identificar as variáveis que impactam positiva e negativamente no processo de transferência dos CHA'S ao ambiente de trabalho; 3. Apresentar as ferramentas básicas do *Coaching* Ontológico; 4. Definir como o gestor, no papel de Coaching Ontológico, pode intervir em uma equipe de trabalho de modo a elevar sua capacidade para uma atuação efetiva. Foi formatado e proposto à Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal-CAESB o curso "Instrumentos do Coaching Ontológico", voltado para 25 gestores da Instituição, no qual são trabalhadas as ferramentas do *Coaching* Ontológico. Elaborou-se um formulário padronizado, contendo 6 perguntas. Em seguida, foi proposto que seja feita a aplicação desse formulário após 2 meses da realização do evento supracitado. O objetivo desse levantamento é saber se 50 colaboradores, egressos de eventos de capacitação, e subordinados aos gestores participantes do curso citado acima, se sentiram mais motivados, a partir da atuação do seu superior hierárquico, a transferir ao ambiente de trabalho os novos conhecimentos aprendidos. Assim, atingiu-se, com a intervenção realizada, o resultado esperado, uma vez que se apresentou um perfil gerencial, baseado nos preceitos do *Coaching* Ontológico, adequado à transferência positiva de CHAs no ambiente de trabalho. Concluiu-se, com esta produção acadêmica que, para se criar um ambiente favorável ao processo de transferência de conhecimentos, o gestor deve construir com seus subordinados um relacionamento pautado nos propósitos do *Coaching* Ontológico, relacionamento no qual, segundo Araújo (1999), uma pessoa se compromete a apoiar a outra a atingir um determinado resultado: seja ele o de adquirir competências e/ou produzir uma mudança específica.

**Palavras-chave:** Atuação gerencial. *Coaching* Ontológico. Transferência. Ambiente de Trabalho. Avaliação de Impacto.

## ABSTRACT

The aim of this paper is to present, through the analysis of factors related to managerial performance and study of the Impact Assessment Work Training within organizations, a profile of managerial behavior, based on the precepts of Ontological Coaching, which favors building a viable desktop to positive transfer of knowledge, skills and attitudes (CHAS), acquired in training activities. We plotted the following specific objectives: 1. Distinguish types of training evaluation, 2. Identify the variables that impact positively and negatively on the process of transferring the CHA'S work environment 3. Presenting the basic tools of Ontological Coaching; 4. Definir as manager, the role of Ontological Coaching, can intervene in a work team in order to raise its capacity for effective action. It was formatted and proposed to the Company of Environmental Sanitation District Federal-course CEBS "Instruments of Ontological Coaching", facing 25 managers of the institution in which tools are worked Ontological Coaching. We developed a standardized questionnaire containing six questions. Then it was proposed that this be done application form after 2 months of the event above. The aim of this survey is whether 50 employees, graduates from training events, and subordinate managers of the course participants quoted above, felt more motivated, from the performance of his superior, the transfer to the desktop foreground learned. So was reached with the intervention performed, the expected result, since it presented a managerial profile, based on the precepts of Ontological Coaching, suitable for positive transfer of teas in the workplace. It was concluded that with this academic production, to create an environment conducive to the process of knowledge transfer, the manager must build a relationship with their subordinates ruled the purposes of Ontological Coaching, relationship in which, according to Araújo (1999), a person undertakes to support each other to achieve a certain result: whether to acquire the skills and / or produce a specific change.

**Key words:** Management activities. Ontological Coaching. Transfer. Desktop. Impact Assessment.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1.</b>	SISTEMA DE TD&E _____	12
<b>FIGURA 2.</b>	CICLO DE VIDA DO CONHECIMENTO _____	17
<b>FIGURA 3.</b>	RELAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS _____	21
<b>FIGURA 4.</b>	MODELO DE ANT _____	24
<b>FIGURA 5.</b>	PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES DE TD&E _____	25
<b>FIGURA 6.</b>	MODELO CONCEITUAL DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO E CONSTRUTOS CORRELATOS _____	27
<b>FIGURA 7.</b>	O MODELO DO OBSERVADOR _____	36
<b>FIGURA 8.</b>	ORGANIZAÇÃO: UMA REDE DE RELACIONAMENTO _____	38
<b>FIGURA 9.</b>	O ESCUTAR _____	39
<b>FIGURA 10.</b>	PRIMEIRAS CANALIZAÇÕES DE ÁGUA EM BRASÍLIA _____	46

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1.</b>	MODELOS ORIENTADOS PARA RESULTADOS DE TD&E	23
<b>QUADRO 2.</b>	CONCEITOS DOS CONSTRUTOS DE FORMA RESUMIDA	28
<b>QUADRO 3.</b>	RELAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS	29
<b>QUADRO 4.</b>	MUDANÇAS QUE REGEM OS PRINCÍPIOS DAS ORGANIZAÇÕES	30
<b>QUADRO 5.</b>	OS PARÂMETROS DA EMPRESA TRADICIONAL	34
<b>QUADRO 6.</b>	A EMPRESA TRADICIONAL E A EMPRESA EMERGENTE	37
<b>QUADRO 7.</b>	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS BASEADAS NO LÍDER ONTOLÓGICO	54

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	12
<b>1 BASES TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO/TD&amp;E</b>	16
1.1 Breve Explicação sobre Aprendizagem Humana nas Organizações	16
1.2 Definições de Treinamento	18
1.3 Definições de Desenvolvimento	19
1.4 Definições de Educação	20
1.5 Considerações sobre Avaliação de Treinamento	21
1.5.1 Avaliação de Necessidades de Treinamento – ANT	23
1.5.2 Avaliação de Reação	25
1.5.3 Avaliação de Aprendizagem	25
1.5.4 Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho	26
<b>2 AS FERRAMENTAS BÁSICAS DO COACHING ONTOLÓGICO</b>	30
2.1 Coaching Ontológico- Fator Motivacional de Transferência	32
2.2 Principais Ferramentas do Coaching Ontológico	34
2.2.1 Competências Conversacionais	37
2.2.2 Conversas	39
2.2.3 Transparência e Quiebre	41
<b>3 ESTUDO DE CASO - COMPANHIA DE SANEAMENTO AMBIENTAL DO DISTRITO FEDERAL - CAESB</b>	43
3.1 Breve Histórico da CAESB	43
3.2 Análise do processo de Avaliação de Impacto de Treinamento desenvolvido na CAESB	47
3.2.1 Projeto de Aprimoramento para Excelência Administrativa-PROFORMA	47
3.2.2 Projeto de Gestão Corporativa – GERENCIAL	48
3.2.3 Criação Procedimento Estratégico PR.SRH-006	49
3.2.4 Algumas Considerações	49
<b>4 O COACHING ONTOLÓGICO A SERVIÇO DA TRANSFERÊNCIA POSITIVA DOS CHAs NO AMBIENTE DE TRABALHO</b>	52
4.1 O Líder Ontológico	52
4.2 Comportamentos Gerenciais que favorecem a Transferência de Conhecimentos	53

<b>4.3 Perfil Gerencial Adequado à Transferência Positiva de CHAs no Ambiente de Trabalho</b>	<b>54</b>
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A Questionário da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE B Desenho Instrucional do Curso: “Instrumentos do Coaching Ontológico”</b>	<b>66</b>

## INTRODUÇÃO

Em um cenário mercadológico cada vez mais competitivo, as organizações acreditam que o sucesso para alcançar as metas traçadas passa pelo reconhecimento de que as pessoas que as compõem constituem um de seus bens mais valiosos. Logo, há a necessidade de se qualificar cada vez mais esse capital humano. Assim, para que os colaboradores sejam capazes de atender continuamente aos desafios e mudanças organizacionais, as empresas têm direcionado suas estratégias à construção de processos que abarquem ações de capacitação. A busca, por parte das organizações, pela educação corporativa ganhou força depois que a área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação- TD&E- se consolidou como campo científico de estudo, em meados dos anos 1970.

Segundo Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006) as ações de TD&E devem cumprir o seguinte sistema:

**Figura 1** Sistema de TD&E



**Fonte:** Abbad; Borges-Andrade; Mourão (2006, p. 344)

Assim, a 1ª etapa desse sistema - Avaliação de Necessidades – consiste em se identificar e compreender as lacunas de competências apresentadas pelos

indivíduos em comparação com as competências desejadas pelas empresas. Já a 2ª etapa – Planejamento Instrucional e Execução- refere-se ao planejamento e execução das ações de TD&E, ou seja, definem-se, nesta etapa, objetivos, conteúdos, sequência do ensino e estratégias instrucionais. A 3ª etapa desse processo – Avaliação de Resultados e Efeitos – serve para, entre outras coisas, informar o quanto as habilidades aprendidas estão sendo transferidas ao trabalho e quais fatores facilitam ou dificultam este processo.

É notório que, devido à competitividade estabelecida no mercado, as empresas têm investido cada vez mais em ações de TD&E. Entretanto, é perceptível também que todo esse investimento não está trazendo o resultado esperado. Uma das prováveis causas dessa ineficácia dos sistemas instrucionais é a falta, no ambiente de trabalho, de suporte adequado à transferência das habilidades aprendidas.

Desse modo, o presente trabalho se dedica ao estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho, suscitando a necessidade de se direcionar a atuação gerencial aos propósitos do Coaching Ontológico, de modo a se construir um ambiente de trabalho favorável à transferência positiva de aprendizagem.

Os objetivos do presente trabalho são:

- **Objetivo Geral:** Apresentar, por meio da análise dos fatores que envolvem a atuação Gerencial e do estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho no âmbito das organizações, um perfil de comportamento gerencial, baseado nos preceitos do Coaching Ontológico, que favoreça a construção de um ambiente de trabalho viável à transferência positiva de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), adquiridos nas ações de capacitação;

- **Objetivos Específicos:** 1. Distinguir os tipos de avaliação de treinamento; 2. Identificar as variáveis que impactam positiva e negativamente no processo de transferência dos CHA'S ao ambiente de trabalho; 3. Apresentar as ferramentas básicas do Coaching Ontológico; 4. Definir, no âmbito organizacional, como o gestor, no papel de Coaching Ontológico, pode intervir numa equipe de trabalho de modo a elevar sua capacidade para uma atuação efetiva.

Para alcançar esses objetivos, procedeu-se da seguinte maneira:

1. Revisão bibliográfica, na qual se fez uma visita às produções que a literatura clássica e a contemporânea fazem acerca da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho, e do Coaching Ontológico. Buscou-se demonstrar como o gestor organizacional, na condição de Coaching Ontológico, pode ser um fator que facilitará a transferência de novos conhecimentos por parte dos colaboradores egressos de eventos de capacitação.
2. Formatação e proposição de um curso, voltado para 25 gestores da Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal- Caesb, no qual são trabalhadas as ferramentas do Coaching Ontológico.
3. Construção e proposição para aplicação de formulário padronizado, contendo 6 perguntas. O objetivo desse levantamento é saber se 50 colaboradores, egressos de eventos de capacitação, e subordinados aos gestores participantes do curso citado acima se sentiram mais motivados a transferir os novos conhecimentos aprendidos.

As organizações, ao investirem em programas de capacitação, esperam que os colaboradores aprendam, retenham e apliquem os Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHA's) no trabalho. Entretanto, as atuais pesquisas na área de TD&E (Treinamento, Desenvolvimento e Educação) demonstram que os

indivíduos, embora dotados de CHA's, têm encontrado dificuldades em aplicar esses conhecimentos em seu ambiente de trabalho. Como consequência disso, verifica-se, que não há um retorno significativo desse investimento em termos de melhorias do desempenho organizacional.

Esperamos, então, demonstrar com este estudo como a atuação do Gestor de uma organização, no papel de Coaching Ontológico, pode se transformar em fator de sucesso à transferência.

O presente trabalho foi então estruturado em 4 capítulos.

No primeiro capítulo, apresentamos as bases teórico-conceituais que envolvem a formulação e a gestão de projetos e ações de treinamento, educação e desenvolvimento de pessoas. O segundo capítulo apresenta as abordagens que a literatura faz acerca das ferramentas básicas do Coaching Ontológico. No terceiro capítulo, apresentamos, como estudo de caso, uma análise sobre o perfil da Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal-CAESB, empresa da qual sou empregado, e do processo de Avaliação de Impacto de Treinamento desenvolvido na instituição. No quarto e último capítulo, é apresentado, como resultado da pesquisa realizada, o perfil gerencial adequado à transferência positiva dos CHAs no ambiente de trabalho.

# **1 BASES TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO/TD&E**

Em face do objetivo geral deste trabalho (apresentar, por meio da análise dos fatores que envolvem a atuação Gerencial e do estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho no âmbito das organizações, um perfil de comportamento gerencial, baseado nos preceitos do Coaching Ontológico, a fim de se construir um ambiente de trabalho favorável à transferência positiva e conhecimentos, habilidades e atitudes-CHAs, adquiridos nas ações de capacitação.), fez-se necessário realizar uma ampla revisão da literatura. A seguir, são apresentadas as bases teórico-conceituais que envolvem a formulação e a gestão de projetos e ações de treinamento, educação e desenvolvimento de pessoas.

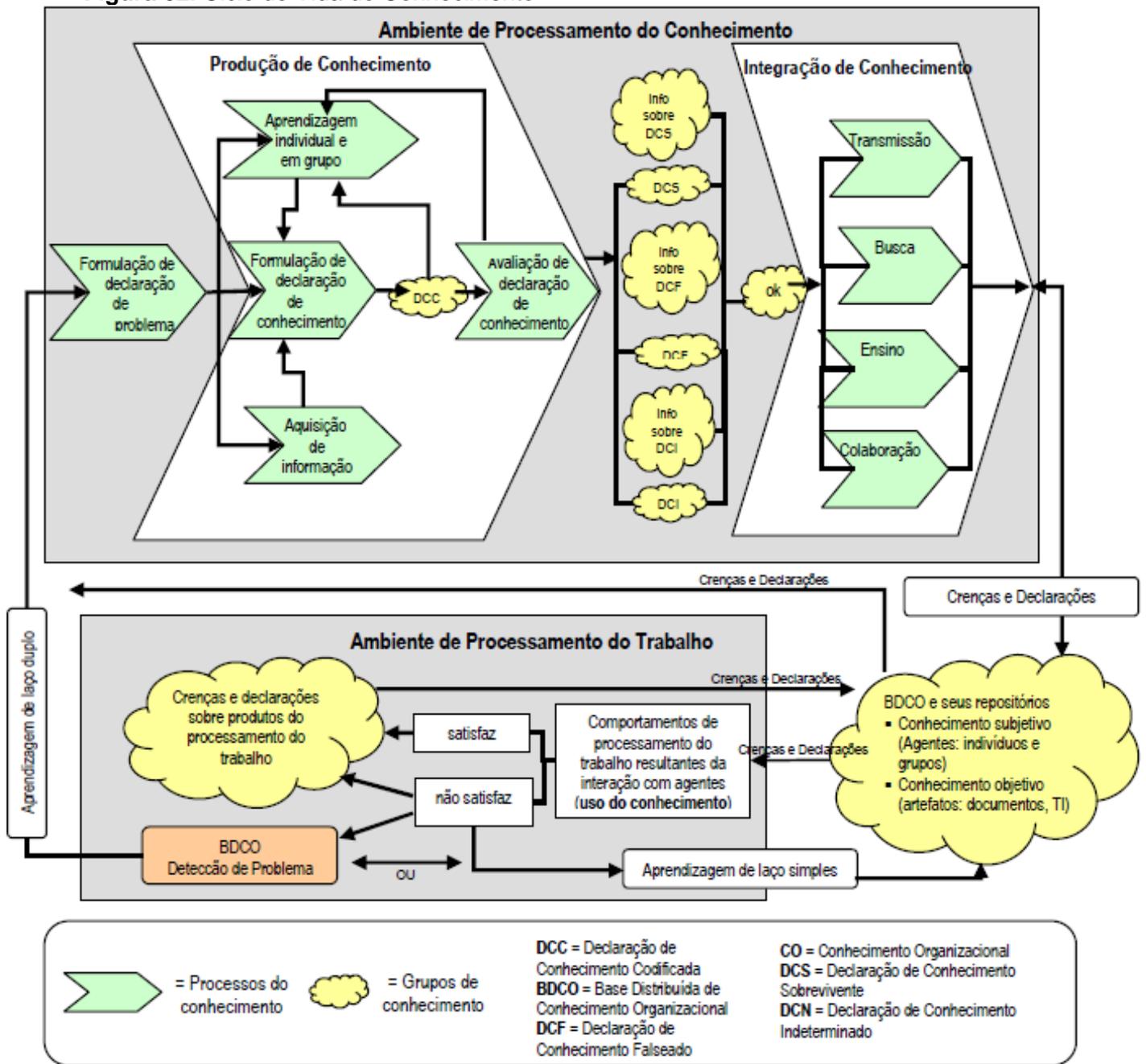
Se até pouco tempo atrás indivíduos e organizações contentavam-se com treinamentos bem organizados, ministrados por profissionais qualificados e realizados em locais aprazíveis, atualmente a mera concentração de esforços em atividades executivas não parece mais suficiente. A acirrada competição entre organizações elevou as taxas de investimento em ações de TD&E, e isso aumentou a pressão para que tais recursos sejam adequadamente geridos. (ABBAD; MENESES ; ZERBINI, 2010, p.15).

## **1.1 Breve Explicação sobre Aprendizagem Humana nas Organizações**

Para se entender como acontece a aprendizagem nas organizações, é interessante, a priori, conhecer o ciclo do conhecimento. Assim, segundo McElroy (2003), o KLC – Knowledge Life Cycle (Ciclo de Vida do Conhecimento) se divide basicamente em duas fases: criação e integração do conhecimento. Na fase de criação do conhecimento acontecem os aprendizados individual e em grupo, levantamento de propostas cognitivas, aquisição de informação, avaliação e

validação da proposta de conhecimento. Nesse contexto, as organizações produzem novos conhecimentos por meio de interações espontâneas entre os indivíduos e grupos, ocasião em que novas propostas de conhecimento são criadas. Já a segunda fase do KLC é caracterizada pela transmissão, pesquisa, ensino e compartilhamento de conhecimento e, também, as chamadas atividades sociais. A figura 2, a seguir, ilustra detalhadamente as fases do KLC.

**Figura 02.** Ciclo de Vida do Conhecimento



Fonte: Blanco, 2006

Desse modo, as organizações que pretendem se manter competitivas no mercado contemporâneo devem ser capazes de aprender. Assim, para Kim (1998, p. 64) “um modelo de aprendizagem organizacional tem que resolver o dilema de conferir inteligência e capacitações de aprendizagem a uma entidade não humana sem antropomorfizá-la”. Já para Senge (1998), as organizações que aprendem são aquelas nas quais as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados desejados, onde padrões novos de pensamento são nutridos, onde as aspirações coletivas são libertadas e onde as pessoas aprendem continuamente a como aprender juntos. Na visão de Abbad e Borges-Andrade (2004), a aprendizagem organizacional pode ser natural ou induzida. Para esses autores, a aprendizagem natural (ou espontânea) é aquela resultante de processos informais, ou seja, ela pode acontecer por observação, conversas informais ou formais em reuniões e encontros, consulta a fontes de informação diversas, entre outros. Por outro lado, a aprendizagem induzida é resultado de planejamento sistemático de procedimentos e estratégias instrucionais visando ao alcance de determinados CHAs, também previamente delineados. Para muitos teóricos, esse tipo de aprendizagem define o que é treinamento.

## **1.2 Definições de Treinamento**

Para Goldstein (1991), treinamento é uma aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho, obtidos por meio da análise de tarefas e princípios da tecnologia instrucional. Borges-Andrade (2002), na convergência do que esclarece Goldstein, define treinamento como uma ação organizacional planejada de modo

sistemático, que possibilita a aquisição de habilidades motoras, atitudinais ou intelectuais, assim como o desenvolvimento de estratégias cognitivas que podem tornar o indivíduo mais apto a desempenhar suas funções atuais ou futuras. Esses dois autores deixam claro que as ações de treinamento devem servir para desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) que as organizações buscam em relação aos níveis organizacional macro (de macroprocessos); meso (de grupos e tarefas); e micro (individual). Já para Wexley (1984) treinamento é visto como um esforço planejado de uma organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos exigidos pelo trabalho.

Quatro elementos são fundamentais nas ações de treinamento, segundo Rosenberg (2001): (a) intenção de melhorar um desempenho, normalmente derivada de uma avaliação de necessidades e refletida na elaboração de eventos educacionais; (b) o desenho instrucional, que reflete a estratégia didática que melhor se ajusta à aprendizagem requerida pela clientela; (c) os meios pelos quais a instrução será entregue aos participantes; e (d) a avaliação da efetividade das ações educacionais realizadas.

### **1.3 Definições de Desenvolvimento**

Segundo Abbad, Meneses e Zerbini (2010), desenvolvimento é a ação orientada para o crescimento pessoal e profissional do funcionário e sem vínculo estreito com as atividades, presentes ou futuras, demandadas por determinada organização. Ficou claro nesse conceito que, se o participante jamais trabalhar profissionalmente com os conteúdos abordados nos eventos, a ação será

enquadrada na categoria de desenvolvimento. Já para Nadler (1984), desenvolvimento é a aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico. Bastos (1991) ressalta que a crescente utilização do termo desenvolvimento prende-se à dinâmica das próprias organizações em sua trajetória de tratar de forma mais abrangente os seus recursos humanos. Na ótica de Chiavenato (2004), todos os programas voltados para a capacitação e desenvolvimento das pessoas devem ser norteados pelas temáticas: lideranças e coaches; educação corporativa continuada; gestão da aprendizagem, de novos talentos e do aprendizado organizacional.

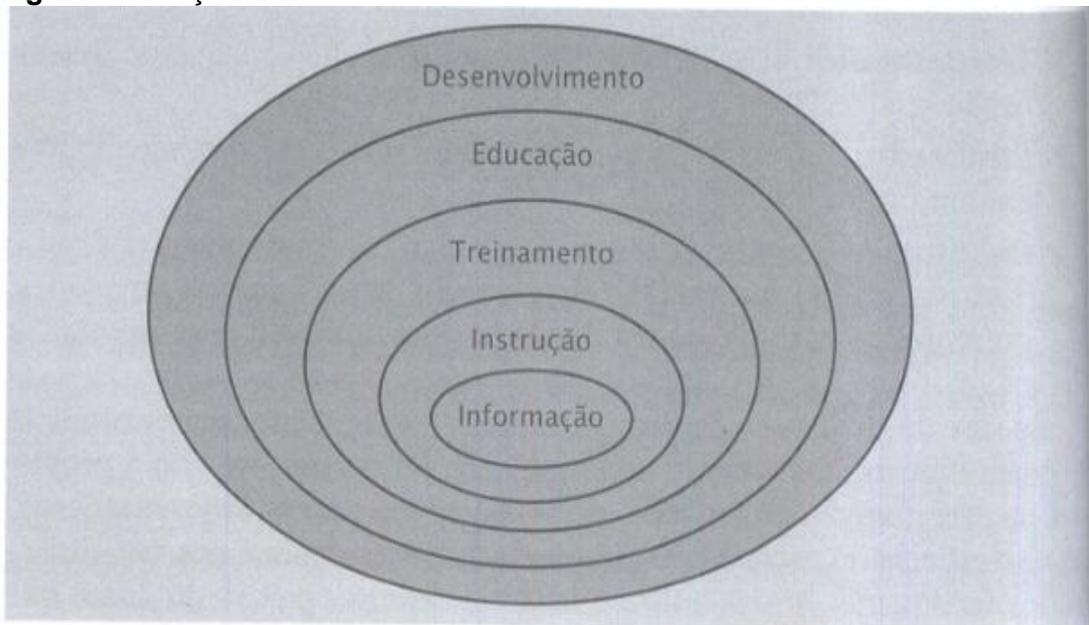
Para Vargas (1996), a distinção entre treinamento e desenvolvimento está cada dia mais tênue, significando "... aquisição sistemática de conhecimentos capazes de provocar, em curto ou longo prazo, uma mudança de ser e de pensar do indivíduo, através da internalização de novos conceitos, valores ou normas e da aprendizagem de novas habilidades." (VARGAS, 1996, p. 127).

#### **1.4 Definições de Educação**

A ação enquadrada como educação pressupõe a oferta, pelas organizações, de atividades que serão desenvolvidas em um futuro breve. Para Abbad, Meneses e Zerbini (2010), as ações educacionais são aquelas que se traduzem em oportunidades dadas pela organização ao indivíduo visando prepará-lo para ocupar cargos diferentes em outro momento dentro da mesma organização. Já Nadler (1984) considera que a educação gera aprendizagem para a organização, alavanca promoções internas, e pode significar melhores salários.

Além das abordagens sobre Treinamento, Desenvolvimento e Educação, Abbad, Meneses e Zerbini (2010) fazem referência aos conceitos de Informação e Instrução. Para esses autores, informação pode ser entendida como os módulos ou unidades organizadas de conteúdo. Já instrução é definida (por eles) como o estabelecimento de objetivos instrucionais e execução de determinados procedimentos de ensino. A figura 3 ilustra a relação entre os conceitos supracitados.

**Figura 3.** Relação entre os conceitos



**Fonte:** Carvalho (2003) e Zerbini (2003)

### **1.5 Considerações sobre Avaliação de Treinamento**

Foi visto nesta produção acadêmica que as ações de treinamento, segundo Goldstein (1991), devem proporcionar o desenvolvimento de CHAs de modo a resultar na melhoria do desempenho no trabalho, obtidos por meio da análise de tarefas e princípios da tecnologia instrucional. Entretanto, constata-se que as ações de treinamento, por si só, nem sempre significam melhorias no desempenho das

organizações, ou seja, não mudam, necessariamente, condições organizacionais (materiais e sociais) relacionadas ao desempenho.

Uma ação educacional é apenas uma das possíveis estratégias de resolução de problemas ou antecipação de necessidades de desempenho. Quando esta ação se faz necessária, nem sempre ela deve ser a única adotada, tanto porque, como discutido anteriormente, uma situação problemática geralmente possui diversos antecedentes e consequentes. E esses fatores precisam ser devidamente identificados e analisados; caso contrário continuará a vigorar a crença de que ações de TD&E são capazes de resolver todo e qualquer tipo de problema de desempenho em contextos de trabalho (ABBAD; MENESES; ZERBINI, 2010, p.34).

Percebe-se que em muitos contextos organizacionais os programas de educação corporativa tendem a ter a sua efetividade comprometida. Isso porque, segundo Abbad, Meneses e Zerbini (2010), muitas empresas ainda se utilizam de treinamentos inadequados para a sua realidade, devido à ausência de avaliações sistemáticas e criteriosas.

Para garantir a efetividade de ações educacionais, tornam-se fundamentais iniciativas de avaliação de sistemas instrucionais, principalmente nos casos em que os subsistemas anteriores foram mal projetados ou implantados de modo deficitário (ABBAD; MENESES; ZERBINI, 2010, p.125).

Não restam dúvidas de que a avaliação ocupa um papel preponderante no Sistema de Treinamento, proposto por Abbad, Borges-Andrade e Mourão (2006). Destarte, tem-se a avaliação de treinamento como, segundo Goldstein (1991), um processo sistemático de coleta de informações que irá proporcionar a revisão e o aprimoramento de eventos instrucionais por meio de decisões referentes à seleção, adoção, valorização e modificação dos aspectos instrucionais existentes. O quadro 1 apresenta exemplos de modelos mais tradicionais de avaliação de ações educacionais.

**Quadro 1.** Modelos Orientados para Resultados de TD&E

<b>MODELOS ORIENTADOS PARA RESULTADOS DE TD&amp;E</b>			
Kirkpatrick (1976)	Hamblin (1978)	Kenney e Reid (1986)	Philips (1997)
Reações	Reações	Reações	Reações
Aprendizagem	Aprendizagem	Aprendizagem	Aprendizagem
Comportamento	Comportamento	Mudança de comportamento no trabalho	Aplicação e implementação
Resultados	Organização Valor-final	Efeitos nos departamentos Efeitos na Organização	Impacto no negócio Retorno sobre investimento

**Fonte:** Abbad, Meneses e Zerbini (2010, p.126)

As pesquisas acadêmicas contemporâneas na área de TD&E mostram que há, em geral, quatro tipos de procedimentos avaliativos para as ações de treinamento. As intervenções podem ser feitas antes, durante e após os treinamentos. Essas avaliações são: 1.Necessidades de Treinamento; 2.Reação; 3. Aprendizagem; e 4. Impacto do Treinamento no Trabalho.

### **1.5.1 Avaliação de Necessidades de Treinamento – ANT**

O mundo do trabalho tem experimentado, nos últimos anos, profundas mudanças. Esse novo cenário mercadológico tem levado as organizações a adotarem, para manter a competitividade, novos programas de qualificação e de formação de profissionais. Porém, pesquisas revelam que procedimentos que avaliam necessidades de treinamento nas organizações têm sido pouco sistemáticas (MCGEHEE; THAYER, 1961; MOORE; DUTTON, 1978; WEXLEY, 1984; FORD; NOE, 1987; OSTROFF; FORD, 1989; TAYLOR; O'DRISCOLL; BINNING, 1998; CLARKE, 2003).

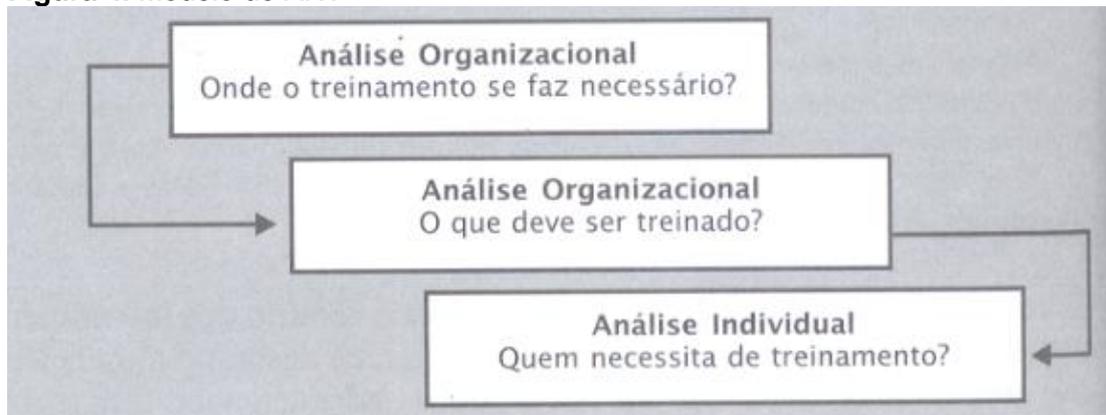
Estimativas sugerem que os investimentos em ações dessa natureza, nos Estados Unidos, contabilizam 200 bilhões de dólares, ao passo que o retorno desses investimentos em termos de melhorias dos desempenhos

individuais e organizacionais, na melhor das hipóteses, atinge a taxa de 10% (SALAS; CANNON BAWERS, 2001, p. 52).

Para Abbad, Meneses e Zerbini (2010), uma das principais explicações para o baixo retorno dos investimentos organizacionais em programas de TD&E é a ineficiência dos processos de avaliação de necessidades educacionais, frequentemente realizados por meio de Levantamento de Treinamentos via Cardápio.

A partir da década de 1960, a área de TD&E começa a ser caracterizada como campo científico. E já em 1961, McGehee e Thayer estabeleciam três níveis para a avaliação de necessidades de treinamento-ANT. A figura a seguir revela esse modelo.

**Figura 4.** Modelo de ANT

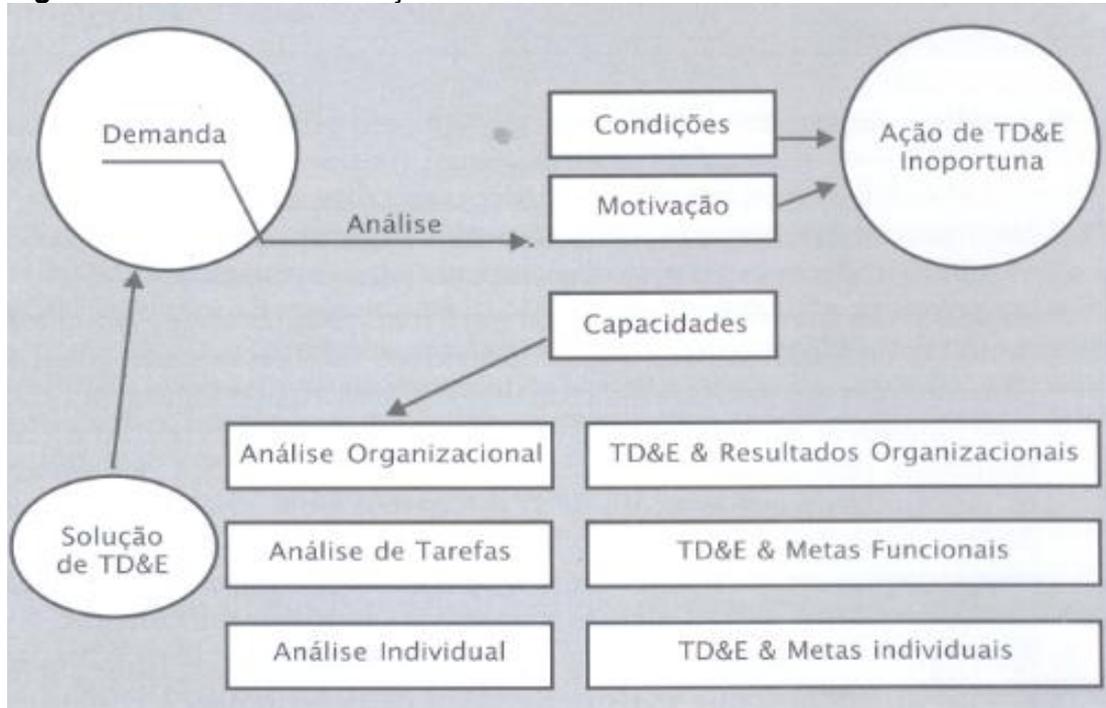


**Fonte:** McGehee e Thayer (1961)

Na visão de Abbad, Meneses e Zerbini (2010, p. 29) “o processo de Avaliação de Necessidades de Treinamento – ANT é iniciado com a constatação ou a antecipação (geralmente desempenhada por indivíduos direta ou indiretamente envolvidos com a atividade alvo) de uma determinada necessidade de desempenho no trabalho. Desta forma, o processo de avaliação de necessidades nada mais é que uma tentativa sistematizada, portanto mais objetiva, de identificação de

necessidades educacionais, dos motivos que a fizeram emergir e das prováveis soluções que as satisfarão.” A figura 5 descreve sinteticamente esse processo.

**Figura 5.** Processo de Avaliação de Necessidades de TD&E



**Fonte:** Abbad, Meneses e Zerbini (2010)

### 1.5.2 Avaliação de Reação

Conforme Abbad, Borges-Andrade e Gama (2000, p.26), "Avaliação de Reação é o nível de satisfação dos participantes com a programação, o apoio ao desenvolvimento do curso, a aplicabilidade, a utilidade e os resultados do treinamento".

### 1.5.3 Avaliação de Aprendizagem

De acordo com Abbad (1999), entende-se como Avaliação de Aprendizagem o grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso,

medido em termos dos escores obtidos pelo participante em testes ou provas de conhecimentos aplicados pelo instrutor ao final do curso.

#### **1.5.4 Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho**

É também de Abbad (1999), a definição de que avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho compreende o conceito de transferência de treinamento, que se refere à aplicação correta, no ambiente de trabalho, de conhecimentos, habilidades ou atitudes adquiridas em situações de treinamento. É justamente com base nos elementos que compõem esse tipo de avaliação - denominado por Abbad (1999) de Modelo Integrado de Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) - é que esta pesquisa suscitará como a atuação do Gestor, no papel de Coaching Ontológico, pode construir um ambiente de trabalho favorável à transferência positiva de conhecimentos adquiridos nas ações de capacitação.

Assim, Abbad (1999) esclarece que as questões de maior interesse no nível da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho estão relacionadas ao efeito de eventos instrucionais e sua relação com Características da Clientela e Ambiente Organizacional sobre os níveis de desempenho no trabalho. Logo, para essa pesquisadora, características pessoais como as demográficas, cognitivas, afetivas e, principalmente, as motivacionais são fatores que influenciam decisivamente no processo de aprendizagem e de transferência de conhecimentos no ambiente de trabalho. Em outras palavras, trata-se de Motivação para Aprender e de Motivação para Transferir.

Para Abbad e Lacerda (2003), Motivação para Aprender pode ser definida como direção, esforço, intensidade e persistência com que os treinandos se

engajam nas atividades orientadas para aprendizagem antes, durante e depois do treinamento. Já a Motivação para Transferir, segundo essas duas pesquisadoras, é a extensão na qual os indivíduos estão motivados para aplicar o conteúdo que aprenderam. O objetivo principal de muitos cursos é aumentar a disposição do participante para usar, no trabalho, o material visto no programa.

A figura a seguir esquematiza um conjunto de construtos interdependentes, organizados de forma hierárquica.

**Figura 6.** Modelo conceitual de Impacto do treinamento no trabalho e Construtos correlatos



**Fonte:** Abbad e Pilati (2005)

O quadro a seguir traz os conceitos, de forma resumida, dos construtos supracitados.

**Quadro 2.** Conceitos dos construtos de forma resumida

CONSTRUTOS	CONCEITO
Aquisição	Descreve o resultado central e imediato do treinamento no indivíduo. Pode ser definida como o processo básico de apreensão de conhecimentos, habilidades e atitudes, desenvolvidos na ação instrucional.
Retenção	Procura descrever o processo imediatamente posterior à aquisição. A retenção é um dos indicadores de que os conhecimentos são armazenados na memória do indivíduo e que estes podem ser recuperados a qualquer momento em que exista estimulação propícia para tal.
Generalização	Está relacionada à ideia de que o treinado pode identificar situações nas quais os conhecimentos adquiridos no ambiente instrucional podem ser aplicados no trabalho. Assim, a generalização é essencial para que possa existir a aplicação do aprendido no trabalho, pois o contexto de treinamento, na grande maioria das vezes, é diferente do contexto de trabalho.
Transferência de Aprendizagem	Transferência de aprendizagem pode ser definida como a aplicação eficaz no trabalho dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em treinamento.
Impacto do Treinamento no Trabalho	É definido como a influência que o evento instrucional exerce sobre o desempenho global subsequente do participante do treinamento, bem como, em suas atitudes e motivação.

**Fonte:** Adaptado de Abbad & Pilati (2005)

Apesar do esforço de muitas empresas em aprimorar os programas de educação corporativa, há ainda uma carência muito grande em relação às ações de TD&E voltadas para o atendimento dos objetivos listados em seus planejamentos estratégicos. Abbad, Meneses e Zerbini (2010) apresentam um quadro com algumas ações necessárias para que o sistema de TD&E possa realmente ser considerado estratégico para as organizações.

**Quadro 3.** Ações para que o sistema de TD&E torne-se estratégico

<b>Subsistema</b>	<b>Ações Necessárias</b>
Avaliação de Necessidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Descrever necessidades em termos de ações desejadas e não de conteúdos.</li> <li>➤ Avaliar necessidades juntamente com perfil demográfico, motivacional e profissional da clientela.</li> <li>➤ Analisar o clima e suporte organizacionais ao uso de novas capacidades no trabalho.</li> <li>➤ Criar condições necessárias à transferência de treinamento ou remediar a sua falta.</li> <li>➤ Classificar capacidades e hierarquizá-las para elaboração dos currículos de educação continuada.</li> </ul>
Planejamento de Ações de TD&E	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utilizar taxonomias de resultados de aprendizagem.</li> <li>➤ Escolher estratégias compatíveis com o grau de complexidade do objetivo.</li> <li>➤ Selecionar estratégias que aumentam a interação, a busca independente de informações e a solução de problemas reais.</li> <li>➤ Elaborar avaliações de aprendizagem e exercícios compatíveis com os objetivos.</li> <li>➤ Criar situações em o aprendiz terá que demonstrar a competência a ser transferida para o trabalho (simular a complexidade do ambiente real).</li> <li>➤ Elaborar currículos para o desenvolvimento de capacidades complexas (metacognitivas).</li> <li>➤ Planejar o treinamento de modo a facilitar a emergência dos efeitos do treinamento para os níveis de grupo e organização.</li> </ul>
Avaliação de Efeitos de TD&E	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Construir modelos integrados reação, aprendizagem, impacto resultados e valor final de avaliação de programas de TD&amp;E.</li> <li>➤ Construir modelos que incluam variáveis demográficas, motivacionais e profissionais da clientela e suas relações com as condições de trabalho.</li> <li>➤ Realizar análises multivariadas a fim de identificar que aspectos melhor explicam e predizem os resultados das ações de TD&amp;E.</li> <li>➤ Mudar a atitude do profissional de TD&amp;E; a incompetência não é função apenas de características individuais (saberes e motivações), mas de múltiplos fatores ambientais externos, muitas vezes, incontroláveis.</li> </ul>

**Fonte:** Abbad, Meneses e Zerbini (2010, p.23)

## 2 AS FERRAMENTAS BÁSICAS DO COACHING ONTOLÓGICO

Quanto ao tema Coaching Ontológico, a literatura nos revela que é cada vez mais intensa a adoção dessa “ferramenta” pelas organizações, que buscam melhorar a qualidade do seu capital humano.

Em face tanto da ciência quanto da arte de administrar, desde a década de 1970, se tem verificado um aumento de interesse na melhoria da qualidade do capital das empresas, decorrente da intensificação das ações direcionadas para a produtividade e inovação. Como resultado dessa tendência, muito se tem investido na formação e no desenvolvimento de profissionais dentro do ambiente organizacional (REIS, 2011, p 15).

Nota-se que, atualmente, muitas instituições têm adotado, como um de seus processos, a Gestão do Conhecimento. O quadro a seguir revela, com detalhes, como as empresas estão se transformando em organizações do conhecimento.

**Quadro 4:** Mudanças que regem os princípios das organizações

<b>Item</b>	<b>Visto pelo paradigma industrial ou de uma perspectiva industrial</b>	<b>Visto pelo paradigma do conhecimento ou de uma perspectiva do conhecimento</b>
Pessoas	Geradores de custo ou recursos	Geradores de receita
Base de poder dos Gerentes	Nível relativo na hierarquia Organizacional	Nível relativo de conhecimento
Luta de poder	Trabalhadores físicos versus Capitalistas	Trabalhadores do conhecimento versus gerentes
Principal tarefa da Gerência	Supervisão de subordinados	Apoio aos colegas
Informação	Instrumento de controle	Ferramenta para o recurso da Comunicação
Produção	Trabalhadores físicos processando recursos físicos para criar produtos tangíveis	Trabalhadores do conhecimento convertendo conhecimento em estruturas intangíveis
Fluxo de Informações	Via hierarquia organizacional	Via redes colegiadas
Forma básica de Receita	Tangível (dinheiro)	Intangível (aprendizado, novas idéias, novos clientes, P&D)

Item	Visto pelo paradigma industrial ou de uma perspectiva industrial	Visto pelo paradigma do conhecimento ou de uma perspectiva do conhecimento
Estrangulamentos na Produção	Capital financeiro e habilidades Humanas	Tempo e conhecimento
Manifestação da Produção	Produtos tangíveis (hardware)	Estruturas intangíveis (conceitos e software)
Fluxo de produção	Regido pela máquina, seqüencial	Regido pelas idéias, caótico
Efeito do porte	Economia de escala no processo de produção	Economia de escopo das redes
Relacionamento com o cliente	Unilateral pelos mercados	Interativo pelas redes pessoais
Conhecimento	Uma ferramenta ou um recurso entre outros	O foco empresarial
Finalidade do Aprendizado	Aplicação de novas ferramentas	Criação de novos ativos
Valores do mercado Acionário	Regidos pelos ativos tangíveis	Regidos pelos ativos intangíveis
Economia	De redução de lucros	De aumento e redução de lucros

**Fonte:** Sveiby (1998, p. 32)

Para contribuir com o processo de compartilhamento de todo esse conhecimento, as organizações têm procurado oferecer aos gestores oportunidades de formação em coaching. Nesse sentido, Reis (2011) aponta que a formação de coaches por outros colaboradores-coaches, no ambiente interno da organização, promove benefícios específicos para todos, além de aumentar a qualificação dos gestores em técnicas conversacionais e na metodologia de resolução de problemas e conflitos. Isso sem dúvida facilita a troca de conhecimentos no ambiente de trabalho. Mas, afinal, como a literatura define Coaching?

Para Wolk (2003, p. 23), o Coaching pode ser definido “como uma disciplina, uma arte, um procedimento, uma técnica e, também, um estilo de liderança, gerenciamento e condução”.

Já Olalla (2001) em sua definição, evidencia o espaço organizacional ao afirmar que o Coaching é gerar, na organização, um espaço no qual se declare especificamente que alguém necessita, para ter êxito no que faz, do apoio de outro.

Na visão da ICF - *The International Coaching Federation* (Federação Internacional de Coaching) – “o coaching é como fazer uma parceria com os clientes em um processo criativo e estimulante para o pensamento que os inspira a maximizar o seu potencial pessoal e profissional”.

Para Araújo (1999), Coaching é uma relação de parceria que revela/liberta o potencial das pessoas de modo que se maximize o desempenho delas. É ajudá-las a aprender em vez de ensinar algo a elas.

Para Celestino (2005) Coaching é o processo de desenvolvimento de competências.

Seguindo nessa linha de pensamento, Echeverría e Pizarro (1998, p. 6) definem: “O Coaching Ontológico está baseado em um pedido que fazemos a alguém – o Coach ontológico – para que nos mostre possibilidades que não somos capazes de ver, que estão além do horizonte de possibilidades da pessoa que somos.” Em outras palavras: o Coaching Ontológico é um processo facilitador da aprendizagem.

Face às considerações até aqui suscitadas, de que maneira, afinal, a atuação do Coaching Ontológico pode se transformar em fator de sucesso à transferência de conhecimento no ambiente organizacional?

## **2.1 Coaching Ontológico- Fator Motivacional de Transferência**

Abbad, Borges-Andrade e Gama (2000) definem impacto do treinamento no trabalho como a autoavaliação feita pelo próprio participante sobre os efeitos mediatos produzidos pelo treinamento em seus níveis de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças nos processos de trabalho. E

acrescentam que se reconhece que essa avaliação também pode ser feita por outras pessoas, como o supervisor, colegas, ou clientes daquele participante.

Entretanto, as recentes pesquisas na área de TD&E demonstram que a transferência para o trabalho de novos conhecimentos adquiridos nos treinamentos não tem sido sistemática pelos participantes.

Os resultados de algumas pesquisas têm descrito situações nas quais um participante, apesar de demonstrar satisfação (reação favorável) com o treinamento e de obter bons escores nas avaliações de aprendizagem, não transfere para o trabalho as novas habilidades aprendidas no treinamento (ABBAD; BORGES-ANDRADE; GAMA, 2000, p. 2).

Assim, nesse processo, considera-se preponderante a influência exercida pelo contexto organizacional nos resultados das ações de TD&E. Com isso, se verifica que essas ações, para terem efetividade, necessário se faz que os participantes, além da motivação para aprender, tenham também motivação para transferir os conhecimentos aprendidos. Abbad (1999) classifica Suporte à Transferência de Treinamento como uma variável crítica que interfere positiva ou negativamente na eficácia dos eventos instrucionais. E o gestor é um dos principais agentes que podem elevar a motivação dos colaboradores nesse processo de transferência. E é justamente nesse contexto – o da transferência positiva de CHAs – que o Coaching Ontológico se insere.

Destarte, é com o intuito de se criar um ambiente favorável à transferência positiva de conhecimentos que o gestor deve construir com seus subordinados um relacionamento pautado nos propósitos do Coaching Ontológico, relacionamento no qual, segundo Araújo (1999), uma pessoa se compromete a apoiar a outra a atingir um determinado resultado: seja ele o de adquirir competências e/ou produzir uma mudança específica.

Assim, para que o ambiente organizacional em que a relação entre líder e liderado seja favorável a um sistemático compartilhamento de novos conhecimentos, é necessário que nele se pratiquem algumas ferramentas do Coaching Ontológico.

## 2.2 Principais Ferramentas do Coaching Ontológico

Entre final do século XIX e início do século XX, surgiam, com Taylor, as chamadas empresas tradicionais. Essas empresas buscavam potencializar a capacidade de produção do empregado, com vistas a expandir os lucros. Assim, priorizava-se a destreza física do trabalhador, com imposição de fluxo de tarefas, em detrimento do trabalho intelectual. Porém, o tempo passou. As organizações perceberam que para se tornarem competitivas, no atual mercado, tinham que erradicar o modelo denominado por Echeverría (2001) de “mando e controle”, o qual pregava que o trabalho devia ser regulado dentro da empresa, de modo a que o operário produzisse o máximo de sua capacidade.

A seguir, um quadro que revela mais características de uma empresa tradicional.

**Quadro 5:** Os parâmetros da empresa tradicional

<b>Critérios</b>	<b>Empresa Tradicional</b>
Trabalho preponderante	Trabalho manual
Fundamento do trabalho	Destreza física
Chave da produtividade	Movimentos e tempos
Mecanismo de coordenação	Linha de montagem
Locus reflexivo	Localizado: o engenheiro
Mecanismo de regulação	Mando e controle

<b>Crítérios</b>	<b>Empresa Tradicional</b>
Caráter da regulação	“Teto”
Emocionalidade de base	Medo
Perfil de autoridade	Capataz
Tipo de organização	Piramidal e hierárquica
Crítério-guia	Padronização

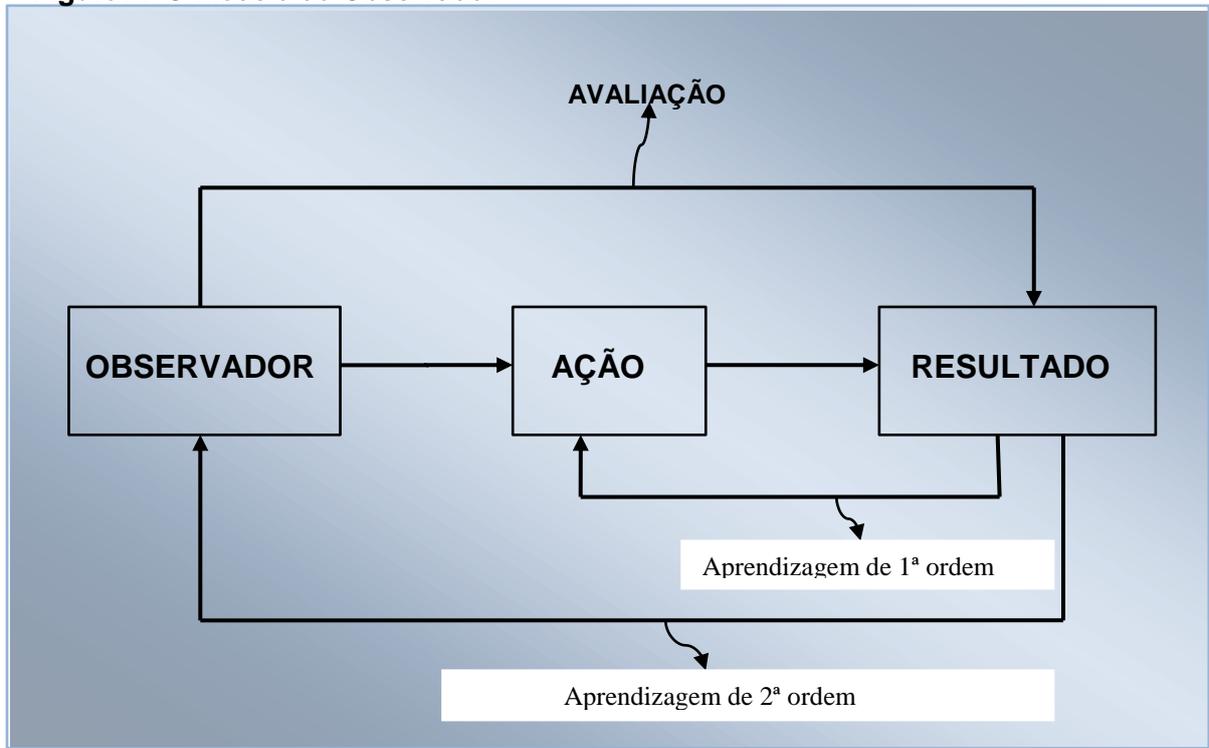
**Fonte:** Echeverría (2001, p. 41)

Assim, na concepção de empresa moderna, o chefe - que na empresa tradicional era visto como capataz - passa a desempenhar papel de líder. Temos agora um gestor que valoriza a equipe de trabalho. Um profissional que, com o poder da palavra e do relacionamento, motiva e conduz a sua força de trabalho. Reis (2011) afirma que se deve cultivar a figura do Líder Ontológico para que o desenvolvimento organizacional possa espelhar um ambiente harmônico. Assim, para se ter uma melhor compreensão do que é um Líder Ontológico, é necessário que se compreenda a figura do chamado observador.

Para Echeverría (2005, p. 40), o conceito de Observador pode ser assim definido: “Não sabemos como as coisas são, somente sabemos como as observamos ou como as interpretamos. Vivemos em mundos interpretativos”. Na visão de Reis (2010), o Observador pode ser entendido simplesmente como o ser que observa. Desse modo, partindo das duas visões supracitadas, podemos concluir que qualquer indivíduo é um observador. Não só observador, mas também um ser que fala. Maturana (1997) corrobora com esse entendimento quando sugere que tudo é dito por um observador.

A figura a seguir explicita o modelo do observador, proposto por Echeverria e Pizarro (1996).

**Figura: 7** O Modelo do Observador



**Fonte:** Adaptado de Echeverria e Pizarro (1996)

Logo, é por meio das ações de conversação, as quais compreendem o “observar” e o “falar”, que o líder do futuro (ontológico) consolida o processo de aprendizagem nas organizações modernas.

O quadro 6 traz um comparativo entre a empresa tradicional e empresa emergente.

**Quadro 6:** A empresa tradicional e a empresa emergente

<b>Crítérios</b>	<b>Empresa Tradicional</b>	<b>Empresa Emergente</b>
Trabalho preponderante	Trabalho manual	Trabalho não-manual
Fundamento do trabalho	Destreza física	A palavra
Chave da produtividade	Movimentos e tempos	Competências
Mecanismo de Coordenação	Linha de montagem	Redesenho de processos (workflow)
Locus reflexivo	Localizado: o engenheiro	Difuso: praticante Reflexivo
Mecanismo de regulação	Mando e controle	Autonomia responsável
Caráter da regulação	“Teto”	“Piso”
Emocionalidade de base	Medo	Confiança
Perfil de autoridade	Capataz	Coach
Tipo de organização	Piramidal e hierárquica	Horizontal e flexível
Crítério-guia	Padronização	Aprendizagem

**Fonte:** Echeverría (2001, p. 86)

Entre as ferramentas do coaching ontológico, merecem destaque nesta pesquisa as que serão abordadas a seguir.

### **2.2.1 Competências Conversacionais**

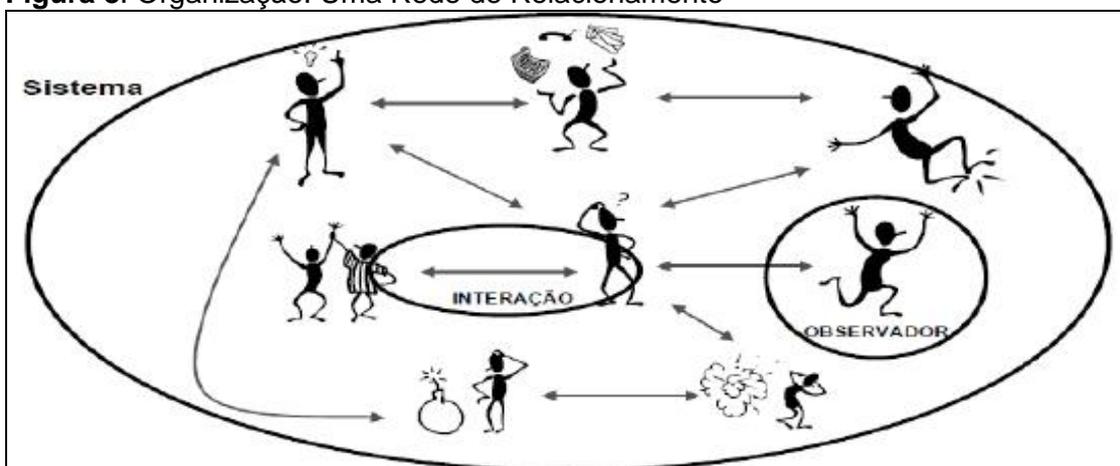
Para Echeverría (2005, p. 259) “as organizações são fenômenos linguísticos, unidades construídas a partir de conversações específicas, que estão

baseadas na capacidade dos seres humanos para efetuar compromissos mútuos quando se comunicam entre si”. Desse modo, fica evidente que, se a relação entre gestor e subordinado for temperada com boas doses de conversações, o ambiente a ser construído será efetivamente favorável a que os colaboradores egressos de eventos de capacitação se sintam motivados a aplicar ali as novas habilidades. Isso porque, segundo Echeverría (2003), o sucesso ou o fracasso de um gestor está diretamente relacionado a sua competência conversacional.

Na visão de Lucena (2010), a competência conversacional proporciona a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação, de forma sustentável, valores, conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o desempenho eficaz e eficiente de atividades requeridas no trabalho e na vida, de maneira geral.

As abordagens dos autores supracitados corroboram com a ideia de que as organizações modernas, para facilitar a gestão do conhecimento entre os colaboradores que as compõem, devem focar o desenvolvimento da competência conversacional. Isso porque, segundo Flores (1996), toda organização nasce e se desenvolve através das conversações tendo seus limites e sua estrutura como sistema, determinados por meios de processos conversacionais. A figura 8 ilustra como acontecem os processos conversacionais na organização.

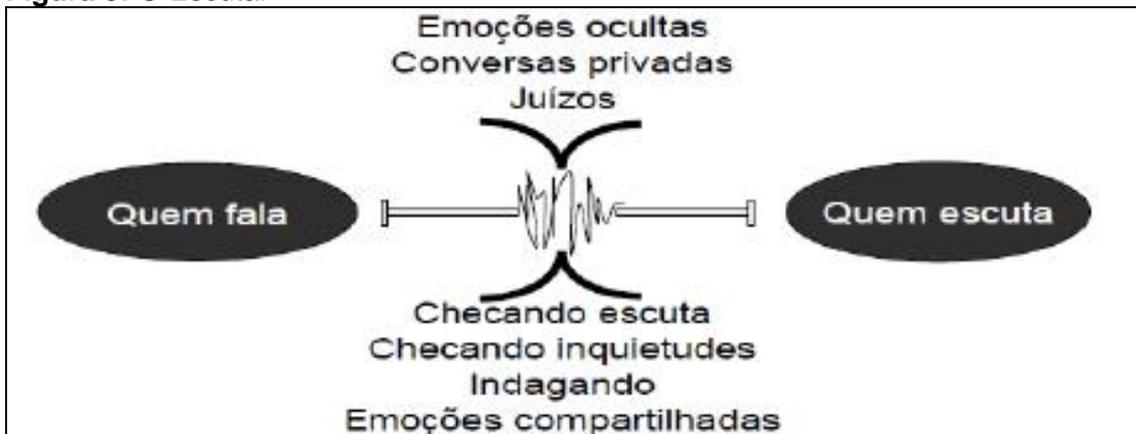
**Figura 8:** Organização: Uma Rede de Relacionamento



**Fonte:** Lucena e Morales (2004).

Lucena (2010) evidencia que a inexistência de habilidade conversacional nas organizações dificulta a resolução dos conflitos causados pela dificuldade que as pessoas têm em desenvolver com eficiência o processo comunicativo. A figura, a seguir, ilustra a falta de sintonia entre o que se fala e o que se entende.

**Figura 9:** O Escutar



Fonte: Lucena (2010)

### 2.2.2 Conversas

As conversas que transcorrem nas organizações podem se constituir em importante ferramenta para a transferência de conhecimento. Segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001, p.159), as conversas no ambiente organizacional “confirmam e ratificam as competências estabelecidas e possibilitam a solução eficaz de problemas”, ou estão “relacionadas mais diretamente com a visão do conhecimento na empresa e, no começo do processo, o escopo e o impacto dos temas a serem discutidos são essencialmente ilimitados”. (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001, p. 160).

Para Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), uma boa conversa deve apresentar quatro princípios norteadores. São eles:

- Estimular ativamente a participação;
- Definir regras de etiquetas para as conversas;
- Editar as conversas de maneira apropriada;
- Fomentar a linguagem inovadora.

Os princípios norteadores listados acima evidenciam que as conversas são um importante instrumento de transferência de conhecimento nas empresas. Entretanto, essas conversas podem não ter, nas organizações, o resultado que se espera delas. Isso porque, as exposições e indagações de que lançam mão os envolvidos nos processos conversacionais nem sempre são produtivas.

Na literatura, encontramos em Kofman (2002, vol. II, p. 87- 92) uma contribuição que vai ao encontro do que é abordado aqui. Para esse autor, no expor improdutivo, não há espaço para o trabalho em equipe. Há um confronto no qual se busca o poder, e a vitória de um depende da derrota do outro, e vice-versa. Quanto ao indagar improdutivo, Kofman (2002) fala que os envolvidos olham apenas para o seu contexto, ou seja, focam em defender somente o próprio ponto de vista, sem se preocupar em entender o ponto de vista do outro. Logo, segundo o autor, a construção, nas organizações, de um indagar e um expor produtivos – que são aqueles que facilitam o processo de transferência de conhecimentos no ambiente de trabalho - passa pela construção de um projeto em equipe, pelo respeito mútuo das opiniões, pela criação de uma compreensão compartilhada.

Desse modo, para Kofman (2002, vol. II, p. 103), a grande vantagem de um indagar e de um expor produtivos, é que basta que uma das partes saiba atuar dessa forma para que a conversa já se dê em outro nível.

### 2.2.3 Transparência e *Quiebre*

Para Echeverría (2005, p.85) o ser humano age conforme interpretações que ele faz dos acontecimentos que o envolvem, e o faz se utilizando de elementos da linguagem. Para que tenhamos uma melhor compreensão do que afirma o autor, convém esclarecermos o que são Transparência e *Quiebre*.

Segundo Heidegger (*apud* ECHEVERRÍA, 2005, p. 192), transparência é todo atuar humano com nenhuma ou pouca consciência. É uma ação não reflexiva, não pensante e não deliberativa. Quando realizamos atividades rotineiras como: caminhar de manhã no parque; conduzir um veículo; sentar de frente a um computador e construir uma planilha estamos agindo “transparentemente”. Ou seja, é uma ação que não segue um caminho de interpretação consciente. Por exemplo, quando estamos caminhando em um parque, nossa atenção costuma estar voltada a outro lugar: àquela demanda do trabalho que ficou para amanhã, ao pagamento da fatura do cartão de crédito que está por vencer ou ao jogo de futebol que vai acontecer logo mais.

Esse estado – o da transparência – faz com que não tenhamos uma percepção racional dos objetos em volta. Não há uma comunicação entre o indivíduo e as coisas que o cercam. Esse estágio, que antecede ao da relação sujeito - objeto, Echeverría (2005) classificou como “fluir da vida”. Ora, então quando percebemos conscientemente as coisas que estão a nossa volta?

Mesmo que essa condição de transparência nos leve a agir de forma não reflexiva, atuamos em sintonia com o mundo ao nosso redor, só não nos prendemos a ele. E é por meio dessa sintonia inconsciente que podemos construir uma relação com os objetos a nossa volta. Assim, quando se interrompe o fluir da vida, quebra-se a transparência. O objeto emerge ao campo da atenção. Temos

então o *Quiebre*. Desse modo, “um *Quiebre* é uma interrupção no fluir transparente da vida.” (ECHEVERRÍA, 2005, p. 194)

Ao se fazer uma análise da temática supracitada do ponto de vista organizacional, essa percepção consciente do objeto pode ser uma ferramenta que facilita na transferência efetiva de conhecimentos no ambiente de trabalho, pois a partir de um *Quiebre*, os envolvidos - gestor e subordinado - passam a perceber as variáveis que podem afetar negativamente o processo de transferência e, assim, partir para uma ação corretiva.

### **3 ESTUDO DE CASO - COMPANHIA DE SANEAMENTO AMBIENTAL DO DISTRITO FEDERAL - CAESB**

O presente trabalho teve como estudo de caso a Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal – CAESB, empresa da qual sou empregado. A instituição serviu como base para que se atingisse o objetivo desta pesquisa, que é o apresentar, por meio da análise dos fatores que envolvem a atuação Gerencial e do estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho no âmbito das organizações, um perfil de comportamento gerencial, baseado nos preceitos do Coaching Ontológico, que favoreça a construção de um ambiente de trabalho viável à transferência positiva de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), adquiridos nas ações de capacitação.

#### **3.1 Breve Histórico da CAESB**

A Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal - Caesb é uma sociedade de economia mista, regida pela Lei das Sociedades Anônimas.

A Caesb poderá desenvolver atividades nos diferentes campos de saneamento, em quaisquer de seus processos, com vistas à exploração econômica, planejando, projetando, executando, ampliando, remodelando, administrando, operando e mantendo os sistemas de abastecimento de água; de coleta, tratamento e disposição final de esgotos sanitários.

A Companhia tem competência para desapropriar, desocupar, recuperar, isolar, proteger e conservar áreas de preservação de mananciais utilizados ou

reservados para fins de abastecimento público, bem como para controlar as ações poluidoras de suas águas, inclusive além dos limites de sua concessão, nas hipóteses em que tenha concorrido para tal.

A Empresa é também autorizada a participar de empreendimentos de múltiplas finalidades, visando o progresso socioeconômico das áreas de sua atuação, podendo constituir e/ou subscrever capital de outras sociedades, inclusive subsidiárias, consorciar-se com outras empresas, na forma da Lei.

Atualmente, a Caesb atende 2,59 milhões de pessoas com serviços de abastecimento de água e 2,45 milhões com serviços de esgotamento sanitário, o que corresponde, respectivamente, a 99% e 93% da população regularmente instalada no Distrito Federal. Quanto ao esgotamento sanitário, a Companhia trata 100% dos esgotos coletados.

Os postulados estratégicos estabelecidos pela Caesb são:

- Negócio: Soluções e gestão em saneamento ambiental.
- Missão: Desenvolver e implementar soluções e gestão em saneamento ambiental, com qualidade e responsabilidade social, contribuindo para a saúde pública, a preservação do meio ambiente e o desenvolvimento socioeconômico, na sua área de atuação.
- Princípios: Ética, Qualidade, Satisfação do Cliente, Responsabilidade Social e Ambiental, Valorização dos colaboradores e Sustentabilidade Econômico-Financeira.

- Visão: Ser reconhecida como a melhor empresa do país em soluções e gestão em saneamento ambiental, com a qual as pessoas tenham orgulho e prazer em trabalhar.

As atividades de saneamento básico do Distrito Federal começaram com a construção da capital, quando foi criada a Divisão de Água e Esgotos, vinculada à Novacap. Logo foi implantado o primeiro sistema, o Catetinho, para abastecimento dos canteiros de obras e núcleos onde moravam os trabalhadores que construíam a nova capital.

À medida que prosseguiram as obras de implantação da capital, foi concebido e construído o sistema Torto. Posteriormente, o sistema foi ampliado para Santa Maria e Torto, projetado para abastecer todo o Plano Piloto e os órgãos da administração federal.

Em 1959, a Divisão transformou-se em Departamento de Água e Esgoto. Mas com o crescimento da cidade, os serviços públicos – como energia elétrica, saneamento e telefonia – foram constituídos como autarquias, ainda vinculadas à Novacap, mas com autonomia administrativa. Na área de saneamento foi criado o Serviço Autônomo de Água e Esgoto do DF, em 1964. Sua vida, no entanto, foi curta, pois logo a Novacap decidiu transformá-lo novamente em Departamento de Água e Esgoto.

A Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal - Caesb, criada com a denominação social de Companhia de Água e Esgotos de Brasília - Caesb, pelo Decreto-Lei nº 524, de 8 de abril de 1969, é uma empresa pública de direito privado, regida pela Lei das Sociedades Anônimas.

Por meio da Lei 2.416, de 06.07.99, a Caesb passou a ser denominada Companhia de Saneamento do Distrito Federal e teve ampliado o seu mercado no que diz respeito à diversificação de produtos, podendo atuar em todo território nacional. Além disso, foi criada a possibilidade de realizar a abertura de seu capital social.

Em 18 de janeiro de 2005, a Lei nº 3.559 alterou a Lei nº 2.416, mudando a denominação da empresa para Companhia de Saneamento Ambiental do Distrito Federal – Caesb, ampliando a área de atuação da empresa para outros países, bem como incluindo, em suas competências, a possibilidade de prestar serviços na área de resíduos sólidos.

**Figura 10.** Primeiras canalizações de água em Brasília



**Fonte:** Site da CAESB

Desde então a empresa não parou de crescer, acompanhando a expansão da cidade. Hoje a CAESB opera seis grandes sistemas e 24 subsistemas de abastecimento de água e 17 sistemas de coleta e tratamento de esgotos, que fazem do Distrito Federal um exemplo de saneamento básico para todo o país.

A CAESB atua nas 29 Regiões Administrativas do Distrito Federal, operando 5 sistemas de água com capacidade de produção de 9.148 l/s de água, atendendo a 99% da população, e 17 sistemas de esgotos, que coletam 3,3 m<sup>3</sup>/s de

esgoto e tratam 100% do esgoto coletado. Para isso a CAESB dispõe de 28 mananciais; 109 poços em operação; 127 reservatórios, sendo 34 apoiados, 8 elevados, 84 taças e um de equalização; 10 Estações de Tratamento de Água convencionais e 56 Unidades de Tratamento Simplificado ou de Cloração de Poços; 13 Estações Elevatórias de Água Bruta, 16 de água tratada e 10 para reservatórios elevados; 17 Estações de Tratamento de Esgotos, 38 Estações Elevatórias de Esgotos, 14 Escritórios Regionais, 7 Postos de Serviço e o Parque de Serviço no Setor de Indústria e Abastecimento – SIA.

### **3.2 Análise do processo de Avaliação de Impacto de Treinamento desenvolvido na CAESB**

As primeiras iniciativas para a implantação de um processo de Avaliação de Impacto de Treinamento no âmbito da CAESB ocorreram no ano de 2006. À época, serviram como pilotos dois projetos de grande repercussão da Escola Corporativa/CAESB: 1. Projeto de Aprimoramento para Excelência Administrativa – PROFORMA; 2. Projeto Gestão Corporativa – Gerencial.

O trabalho foi desenvolvido com base no Modelo Integrado de Avaliação de Impacto de Treinamento no Trabalho (IMPACT), proposto por Abbad (1998). Esse modelo permite uma avaliação completa das variáveis que influenciam o impacto do treinamento no trabalho, por meio de múltiplos procedimentos e fontes de avaliação.

#### **3.2.1 Projeto de Aprimoramento para Excelência Administrativa – PROFORMA**

O projeto de Aprimoramento para a Excelência Administrativa, denominado de PROFORMA, trata-se de um conjunto de cursos idealizados pela Escola Corporativa / CAESB voltados para o aperfeiçoamento da atuação profissional dos empregados ligados a atividades de apoio administrativo na empresa.

O objetivo geral do projeto foi desenvolver nos empregados participantes o aprimoramento e aquisição de novas competências, necessárias ao desempenho eficiente e eficaz de suas atividades, aprofundando os conhecimentos do dia a dia, com vistas a excelência da sua atuação profissional.

Os participantes para os eventos foram indicados pelas diversas unidades da CAESB, conforme o critério de ocuparem o cargo de Agente de Suporte B (hoje esse cargo é denominado de Agente de Suporte ao Negócio). O projeto foi desenvolvido em uma carga horária de 160 horas, distribuídas em 10 módulos/cursos.

A turma foi composta de 28 participantes e os módulos / cursos ocorreram no primeiro semestre de 2006. A avaliação de impacto foi feita por módulos, sendo os instrumentos aplicados após algumas semanas do término dos eventos. O projeto foi desenvolvido nas dependências da Escola Corporativa/CAESB, porém os instrutores eram consultores externos coordenados por uma empresa de consultoria em treinamento.

### **3.2.2 Projeto de Gestão Corporativa – Gerencial**

O Projeto de Gestão Corporativa-Gerencial foi desenvolvido com o objetivo de desenvolver novas competências gerenciais nos níveis estratégico, tático

e operacional junto aos gestores de forma a auxiliar na tomada de decisão e disseminação de novas práticas.

O projeto foi estruturado para atender a todas as unidades da empresa, sendo seus participantes de nível tático e operacional. O projeto se desenvolveu em uma carga de 190 horas, distribuídas entre 9 módulos/cursos.

A turma foi composta de 25 participantes e os módulos / cursos ocorreram no segundo semestre de 2006. A avaliação de impacto foi feita por módulos, sendo os instrumentos aplicados após algumas semanas do término dos eventos.

O projeto foi desenvolvido nas dependências da Escola Corporativa/CAESB, porém os instrutores eram consultores externos coordenados por uma empresa de consultoria em treinamento.

### **3.2.3 Criação Procedimento Estratégico PR.SRH-006**

A aplicação dos dois pilotos serviu de parâmetro para que a Escola Corporativa/CAESB elaborasse o Procedimento Estratégico PR.SRH-006, denominado “Avaliação da Eficácia dos Programas de Capacitação”. Esse procedimento tem como objetivo estabelecer um padrão para avaliar o grau de aplicabilidade das ações de capacitação técnica, gerencial e de informática no ambiente de trabalho pelo empregado. O documento foi submetido à apreciação da Assessoria de Modernização da empresa, sendo aprovado no dia 04/04/2008.

### **3.2.4 Algumas Considerações**

Embora exista na organização essa ferramenta, a prática das ações ainda está incipiente. Isto se deve à falta de um sistema informatizado adequado, voltado especificamente para a terceira etapa do sistema de treinamento, que é a avaliação do impacto de treinamento no trabalho (já descrita nesta pesquisa), capaz de atender a toda empresa, uma vez que o processo engloba, entre outras coisas: o envio de formulário de pesquisa a todos os participantes e respectivos chefes imediatos; o recebimento dos formulários respondidos; a tabulação dos dados.

Para facilitar a coordenação das ações de capacitação, a Escola Corporativa / CAESB possui um sistema informatizado, denominado de Gescola. Nessa ferramenta, os gestores, em conjunto com a força de trabalho, apontam as necessidades de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) de suas unidades de lotação. Nesse sistema, é feita a coordenação dos eventos de capacitação ofertados aos colaboradores da empresa. Os procedimentos desenvolvidos nesse gerenciador referem-se à etapa de levantamento de necessidades de treinamento, ao desenho instrucional dos eventos e à programação das turmas a serem realizadas.

Os técnicos da Escola Corporativa / CAESB, em parceria com a área de desenvolvimento tecnológico da empresa, têm feito adaptações no Gescola para que ele possa desenvolver também a etapa da Avaliação de Impacto. Essas adaptações consistem em aproveitar uma das funcionalidades desse sistema para que sejam enviados os e-mails, os quais contêm os links que dão acesso aos formulários da avaliação de impacto, para os participantes dos eventos e respectivos gestores imediatos. Esses formulários são produzidos em outra ferramenta, o Google Docs. Assim, ao clicar nos links, os respondentes ( empregados e respectivos chefes imediatos) são direcionados a uma página do Google Docs, da

qual constam as questões da pesquisa. Além de hospedar os formulários e as respectivas respostas, esse aplicativo realiza ainda a tabulação dos dados e os apresenta, se for o caso, em forma de gráficos.

No ano de 2012, a Escola Corporativa aplicou a Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho utilizando a metodologia supracitada. Foi avaliado o impacto do evento QGIS BÁSICO.

## **4 O COACHING ONTOLÓGICO A SERVIÇO DA TRANSFERÊNCIA POSITIVA DOS CHAs NO AMBIENTE DE TRABALHO**

Os estudos acadêmicos que este trabalho proporcionou resultaram na prescrição de um Perfil Gerencial, construído conforme as características do Líder Ontológico (Líder *Coach*), o qual se traduz em um importante facilitador do processo de transferência dos Conhecimentos, Habilidades e Atitudes – CHAs, adquiridos nas ações educacionais, ao ambiente de trabalho.

### **4.1 O Líder Ontológico**

O Líder Ontológico, na concepção de empresa moderna, é o responsável por consolidar o processo de revolução da gestão organizacional. Ele é capaz de tomar as decisões adequadas às situações, estimular o trabalho em equipe e de conduzir as pessoas ao aprendizado mútuo.

Reis (2011, p.21) descreve assim o papel do Líder *Coach* (Líder Ontológico): “O principal papel do *coach* é ser um educador/transformador, ele trabalha com pessoas e faz desse papel sua nova filosofia de relacionamento. E continua: “Pode-se dizer que o papel do *coach* não é livrar as pessoas de problemas, mas capacitá-las a enfrentá-los e resolvê-los, aprendendo com isso”.

Nesse sentido, conclui-se que o Líder Ontológico constitui-se em peça estratégica em uma instituição. É o elo que liga as pessoas ao conhecimento, desenvolvendo-as e incentivando-as a replicar suas competências em prol da consolidação dos objetivos organizacionais.

O principal objetivo do coaching na organização é promover a formação e o desenvolvimento dos colaboradores em busca de uma autonomia crescente, que implica substituir o antigo modelo em que o funcionário era visto apenas como um simples “executor de tarefas” e torná-lo um colaborador ativo da organização. (REIS, 2011, p 23).

## **4.2 Comportamentos Gerenciais que Favorecem a Transferência de Conhecimentos**

Para que os colaboradores se motivem a transferir os novos conhecimentos, o gestor deve estabelecer uma base sólida capaz de sustentar a relação com sua força de trabalho.

Reis (2011, p.22) corrobora com a visão acima ao definir que é papel do Líder Ontológico (Líder Coach): “1. Estimular o colaborador a identificar seus valores essenciais e a expressá-los, desenvolvendo uma atitude de integridade pessoal; 2. Desafiá-lo a “sonhar acordado”, a criar para si mesmo uma visão de futuro que o entusiasme e que utilize ao máximo a sua energia criadora; 3. Capacitá-lo a enfrentar suas dificuldades emocionais e relacionais.”

Thorne (*apud* REIS, 2011, p. 131-132) contribui com essa análise ao explicitar uma lista de ações e atitudes que fazem do Líder Ontológico (Líder Coach) um aliado do processo de transferência de conhecimentos no ambiente de trabalho:

- construir um ambiente positivo de interação;
- fazer perguntas que conduzam à análise das necessidades do *coachee* (colaborador);
- dar enfoque às necessidades do *coachee* (colaborador);
- oferecer sugestões que ampliem as visões expressas pelo *coachee* (colaborador);
- escutar ativamente;

- procurar estimular o surgimento de ideias e potencializá-las;
- dar *Feedback*;
- acordar planos de ação para desenvolvimento do *coachee* (colaborador);
- monitorar o desempenho das ações planejadas;
- dar apoio e suporte contínuo;
- enfatizar a melhoria de desempenho na função atualmente exercida pelo *coachee* (colaborador);
- auxiliar o *coachee* (colaborador) a aumentar seu desempenho para alcance dos padrões requeridos;
- enfatizar o presente.

#### 4.3 Perfil Gerencial Adequado à Transferência positiva de CHAs no Ambiente de Trabalho

O quadro 7 revela uma matriz formada por um conjunto de comportamentos baseados no Líder Ontológico. Trata-se de uma proposição de atuação gerencial de modo a favorecer o processo de transferências de CHAs, por parte dos egressos de cursos de capacitação, ao ambiente de trabalho. As informações estão baseadas em Reis (2011, p. 132 – 134) e no ICF - *The International Coaching Federation* (Federação Internacional de Coaching).

**Quadro 7.** Características comportamentais baseadas no Líder Ontológico

ESTÁGIO	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS ONTOLÓGICAS
1. <b>Seja um especialista</b>	A especialidade do Líder Ontológico ( Líder <i>Coach</i> ) é normalmente distinta da do <i>coachee</i> (colaborador), o que não impede que se assemelhe ou esteja de alguma forma relacionada com a do colaborador. É apropriado que o Gestor compartilhe a própria experiência com o colaborador se este puder se beneficiar da perspectiva de quem já passou ou viveu determinada situação parecida com a que se encontra.

ESTÁGIO	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS ONTOLÓGICAS
<b>2. Seja um parceiro de pensamento reflexivo</b>	O Gestor conduz o colaborador ao pensamento reflexivo pela investigação de premissas, pela criação de hipóteses relativas a possíveis resultados, pelo desafio, servindo de anteparo sonoro e pelo compartilhamento de diferentes perspectivas. Esse é um papel de grande auxílio para o colaborador, visto que permite a revisão de seus modelos mentais e de compreensão do mundo.
<b>4. Seja fornecedor de Feedback</b>	Nesse papel o Gestor dá retorno honesto às ações do colaborador por meio da exemplificação e da conscientização de forma focada e tangível. O Gestor ajuda o colaborador a lutar contra as deficiências de competências não solucionadas ou a potencializar forças de que o colaborador não estava fazendo uso
<b>5. Seja interpretador de Feedback</b>	O Gestor auxilia o colaborador a enfrentar desafios da própria rotina de trabalho. Auxilia o colaborador a detectar e lidar com questões interpessoais e bloqueios de aprendizagem. Também auxilia o colaborador a planejar estratégias para remover ou confrontar os bloqueios existentes.
<b>6. Seja parceiro do diálogo</b>	Existem momentos em que o colaborador espera que o Gestor tenha as respostas para as suas perguntas, que lhe diga o que fazer especialmente se estiver lidando com uma situação particularmente difícil e desafiadora. Como parceiro de diálogo, o Gestor posiciona o peso da ação, da aprendizagem e da mudança sobre os ombros do colaborador.
<b>7. Seja parceiro de prática</b>	Nesse papel, o Gestor desempenha a função de personagem em uma encenação de cenários, permitindo a simulação de diferentes situações.
<b>8. Seja contador ou controlador</b>	Nesse papel, o Gestor precisa garantir que o colaborador se responsabilize pela condução de seus planos e de suas ações. O Gestor acompanha e registra a evolução das atividades, levando em consideração a natureza complexa do ambiente do ambiente organizacional. E nesse processo, é flexível quando necessário e auxilia o colaborador a responder ao ritmo de mudança inerente às organizações contemporâneas.
<b>9. Seja um fornecedor de reforço positivo</b>	O Gestor provê reforço, reconhecimento e encorajamento à medida que o colaborador tenta realizar mudanças. O Gestor faz uso desse papel para expressar sua confiança no colaborador, modelando as mudanças de comportamento solicitadas. Auxilia o colaborador a lidar e a confrontar as questões emocionais envolvidas no processo de mudança e desenvolvimento, especialmente, se a pessoa estiver experimentando grandes mudanças de função ou de responsabilidade dentro da organização. O Gestor provê apoio e suporte, mas não como um fornecedor de conselho, mas como um ouvinte que pode ajudar o colaborador a desenvolver estratégias apropriadas para lidar de forma rápida e substancial com as mudanças em ação.

ESTÁGIO	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS ONTOLÓGICAS
<b>10. Seja um modelo</b>	<p>O papel de modelo é muito importante, o colaborador aprende por meio da observação da atitude constante do Gestor que apresenta como um bom ouvinte, de pessoa aberta e disposta a se empenhar no processo de aprendizagem. Com isso, o colaborador passa a fazer o mesmo com outras pessoas. Modelo e o estilo de interação do Gestor durante todo o relacionamento são muito importantes para estimular o colaborador a interagir de forma mais efetiva com outros.</p>
<b>11. Estabeleça os alicerces de sustentação</b>	<p>Respeitar orientação ética e padrões profissionais – entendimento da ética e dos padrões de <i>coaching</i> ( aqui o <i>coaching</i> serve como base para que Gestor e colaborador se interajam de forma a construir o processo de transferência de conhecimentos); habilidade para aplicá-los, adequadamente, em todas as situações de trabalho.</p> <p>Estabelecer o acordo sobre o processo de transferência de conhecimentos – habilidade de entender o que é necessário na interação Gestor e colaborador de modo a se saber quais conhecimentos devem ser transferidos no trabalho.</p>
<b>12. Estabeleça situações que favoreçam a co-criação do relacionamento</b>	<p>Estabelecer confiança e intimidade com o colaborador – habilidade de criar um ambiente seguro e de apoio que promova continuamente a confiança e o respeito mútuo;</p> <p>Ser presente em relação ao <i>coaching</i> – habilidade em estar totalmente cômico e de criar relacionamento espontâneo com o colaborador, empregando um estilo aberto, flexível e confiante.</p>
<b>13. Construa uma comunicação efetiva</b>	<p>Escutar ativamente – habilidade de focar-se completamente no que o colaborador está falando e no que não está, entender o significado do que é dito no contexto dos anseios do cliente e apoiar a expressão pessoal do colaborador;</p> <p>Fazer perguntas poderosas – habilidade de fazer perguntas que revelem a informação necessária ao benefício máximo da interação e do colaborador;</p> <p>Comunicação direta – habilidade de se comunicar efetivamente e de utilizar linguagem que exerça o maior impacto positivo ao colaborador.</p>

ESTÁGIO	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS ONTOLÓGICAS
<p><b>14. Seja facilitador da aprendizagem e de seus resultados</b></p>	<p>Criar consciência – habilidade de integrar e corretamente avaliar fontes múltiplas de informação; habilidade de fazer interpretações que auxiliem o colaborador a ganhar consciência e, assim, alcançar os resultados previamente acordados;</p> <p>Planejar ações – habilidade de criar com o colaborador oportunidades de conhecimento contínuo nas situações pessoais/trabalho; habilidade de criar novas formas de ação que conduzam de forma mais efetiva aos resultados previamente acordados;</p> <p>Planejar e estabelecer metas – habilidade para desenvolver e sustentar um plano efetivo de ação junto com o colaborador;</p> <p>Gerenciar progresso e responsabilidade – habilidade de manter atenção no que é importante para o colaborador; habilidade de deixar que o colaborador se responsabilize pela ação.</p>

**Fonte:** Criado pelo autor do trabalho, baseado em Reis (2011)

Desde os primórdios aos dias de hoje, a humanidade vem surgirem inúmeros líderes, seja na política, na religião, no esporte. E é justamente do esporte que o termo *Coach* surgiu. Nesse âmbito, o *Coach*, ou treinador, tem a responsabilidade de liderar e garantir o melhor desempenho de seus atletas. Com o objetivo de levar os colaboradores a desempenhar suas atribuições com eficiência e eficácia é que as organizações modernas têm investido no Líder *Coach* (Líder Ontológico).

Nesse sentido, a proposta que esta intervenção acadêmica faz, neste capítulo, vem ao encontro do que as empresas modernas têm buscado, uma vez que o conjunto de comportamentos, baseados no Líder Ontológico, sugerido no quadro 7, estabelece inúmeras intervenções que o gestor pode fazer junto à sua equipe de trabalho, no sentido de facilitar o processo de transferência de conhecimentos, fazendo do colaborador um sujeito capaz de aprender, de transferir e, conseqüentemente, de crescer junto com a organização.

## CONCLUSÃO

A partir do objetivo geral delineado para esta pesquisa, que foi: apresentar, por meio da análise dos fatores que envolvem a atuação Gerencial e do estudo da Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho no âmbito das organizações, um perfil de comportamento gerencial, baseado nos preceitos do Coaching Ontológico, que favoreça a construção de um ambiente de trabalho viável à transferência positiva de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), adquiridos nas ações de capacitação, o estudo revelou um conjunto de ações gerenciais, com o qual se conclui que é possível qualificar os gestores organizacionais, desenvolvendo-lhes competências baseadas no Líder Ontológico (*Líder Coach*) para que possam favorecer o processo de transferência de conhecimentos no ambiente de trabalho.

O principal resultado atingido foi a elaboração de um quadro que consolida a principal proposta desta pesquisa. Nele, é apresentado um conjunto de ações e atitudes que devem nortear o comportamento do gestor em relação à sua equipe de trabalho para que esta se sinta motivada a aplicar, no ambiente laboral, os conhecimentos que possam ser adquiridos nas ações de capacitação.

Revelou-se, em uma das seções deste trabalho acadêmico, que as atuais pesquisas na área de TD&E demonstram que os egressos de eventos de capacitação têm encontrado dificuldades em aplicar os conhecimentos em seu ambiente de trabalho, o que faz com que não haja um retorno significativo desse investimento em termos de melhorias do desempenho organizacional. Assim, pode-se concluir que os resultados obtidos após a intervenção foram positivos, uma vez

que o modelo sugerido é aplicável a qualquer organização, o que poderia sanar o problema citado acima.

Do ponto de vista social, esta abordagem contribuirá para que o público externo (consumidor, comunidade) possa ter acesso a produtos e serviços de melhor qualidade, prestados por organizações públicas e particulares.

Do prisma acadêmico, esta reflexão servirá para se provocar discussão acerca do papel gerencial nas organizações, sobretudo dos gestores que demandam ações de TD&E.

Do ponto de vista do pesquisador, esta abordagem contribui para o meu aprimoramento profissional, uma vez que, em minha organização, sou um dos responsáveis por planejar e executar as ações de TD&E.

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, G. S. **Um modelo integrado de avaliação de impacto do treinamento no trabalho - IMPACT**. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1999.
- ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. **Aprendizagem humana em organizações de Trabalho**. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Org.), Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 237-275.
- ABBAD, G.S.; BORGES-ANDRADE, J.E.; GAMA, A. L. G. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, v.4, n. 3, Curitiba Set./Dez, p. 1-12, 2000.
- ABBAD, G.S.; BORGES-ANDRADE, J.E.; GAMA, A. L. G. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**. v. 4, n. 3, p. 25-45, 2000.
- ABBAD, G.S.; BORGES-ANDRADE, J.E.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ABBAD, G.S.; LACERDA E.R.M. Impacto do treinamento no trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. **Revista de Administração Contemporânea**. vol.7, n.4 Curitiba out./dez, 2003.
- ABBAD, G.S.; MENESES, P.; ZERBINI, T. **Manual de Treinamento Organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ABBAD, G.S.; PILATI, R. Análise Fatorial Confirmatória da Escala de Impacto do Treinamento no Trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol. 21 n. 1 Jan./Abr., p. 43-51, 2005.
- ARAÚJO, A. **Coaching**: um parceiro para o seu sucesso. São Paulo: Ed. Gente, 1999.
- BASTOS, A. V. B. O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. **Revista de Administração da USP**, v. 26, n. 4, p. 87-102, 1991.
- 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**. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação da Universidade Católica de Brasília. UCB, Brasília, 2006.

BORGES-ANDRADE, J. E. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Estudos de Psicologia**, v. 7 (número especial), p. 31-43, 2002.

CAESB – Companhia de Saneamento Ambiental do D.F. Disponível em: [http://www3.caesb.df.gov.br/\\_conteudo/aEmpresa/aempresa.asp?menuprincipal=1](http://www3.caesb.df.gov.br/_conteudo/aEmpresa/aempresa.asp?menuprincipal=1)  
Acesso em: 27 nov. 2012.

CARVALHO, R.S. **Avaliação de Treinamento a distância via internet: reação, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

CELESTINO, S. **O executivo e o coaching em marketing pessoal**. Disponível em: [http://golrh.com.artigos/abre\\_artigo.asp?cod\\_tema=1460](http://golrh.com.artigos/abre_artigo.asp?cod_tema=1460). Acesso em: 20 de jun. 2012.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas: e o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CLARKE, N. The Politics of Training Needs Analysis. **Journal of Workplace Learning**, v. 15, n. 4, p. 141-153, 2003.

ECHEVERRÍA, R. **Colofón al Arte de Soplar Brasas**. In: WOLK, L. *Coaching - El Arte de Soplar Brasas*, Buenos Aires: GranaAldea Editores, 2003.

ECHEVERRÍA, R. **Ontologia del Lenguaje**. Chile: J.C. Sáez Editor, 2005.

ECHEVERRÍA, R.; PIZARRO, A. **O Observador e a Ação Humana**. Newfield Consulting, 1996.

ECHEVERRÍA, R.; PIZARRO, A. **El Carácter del Coaching Ontológico, 1998**. Disponível em: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyVuZkZupauJ1cCaT.php>. Acesso em: 20 out. 2012.

ECHEVERRÍA, R.; OLALLA, J. **El Arte del Coaching Ontológico (Parte I)**. Paper de The Newfield Network, 2001.

ECHEVERRÍA, R. **A Empresa Emergente – A confiança e os desafios da transformação**. Editora Universa, Brasília, 2001.

FLORES, F. **Creando Organizaciones para el Futuro**. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones, 1996.

FORD, J. K.; Noe, R. A. Self-Assessed Training Needs: The Effects Of Attitudes Toward Training, Managerial and Function. **Personnel Psychology**, 45, p.511-527, 1987.

GOLDSTEIN, I.L. Training in work organizations. **Annual Review of Psychology**, v. 31, p. 229-272, 1980.

ICF – INTERNATIONAL COACHING FEDERATION. Disponível em <http://www.coachfederation.org/ICF/>. Acesso em: 27 dez. 2012.

KIM, D. H. **O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional**. A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: recursos para uma economia baseada em conhecimento. Editora Quality Mark, Rio de Janeiro, 1998.

KOFMAN, F. **Metamanagement** – A Nova Consciência dos Negócios. Willis Harman House, São Paulo, SP, 2002, 3 volumes.

LUCENA, G. F. Competências Conversacionais: Um diferencial no gerenciamento de projetos. **Revista Mundo PM Project Management**. São Paulo, ano 6, n. 34, p.74-80, ago./set., 2010.

LUCENA, G. F.; MORALES, M. Que tipo de profissionais estamos formando? Relato de uma experiência. **CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE ENSINO SUPERIOR EM COMPUTAÇÃO**. 12. Arequipa, Peru, 2004.

MATURANA, H. **A Ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

MCGEHEE, W.; THAYER, P. W. **Training in Business and Industry**. New York: Wiley, 1961.

McELROY, M. **The New Knowledge Management** – Complexity, Learning, and Sustainable Innovation, Butterworth Heinemann, Burlington – MA, USA, 2003.

MOORE, M. L.; DUTTON, P. Training Needs Analysis: Review and Critique. **Academy of Management Review**, 8, p.547-558, 1978.

NADLER, L. **The Handbook of Human Resources Development**. New York: Wile, 1984.

OSTROFF, C.; FORD, K. Introducing a Levels Perspective to Training Needs Assessment. In Goldstein, I. Ed., **Training and Career Development**, p. 25-62. San Francisco: Jossey Bass, 1989.

OLALLA, J. Aprender a Ser – **HSM Management**- mai./jun., 2001.

REIS, H. **Coaching Ontológico: a teoria da decisão**. Brasília: Thesaurus, 2010.

REIS, H. **Coaching Ontológico: a doutrina fundamental**. Brasília: Thesaurus, 2011.

ROSENBERG, M.J. **E-Learning Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age**. New York: McGraw-Hill, 2001.

SALAS, E.; CANNON-BOWERS, A. The science of training: a decade of progress. **Annual Review of Psychology**, p. 52, 2001.

SENGE, P. M. As Cinco Disciplinas. **HSM Management**, ano 2, N. 9, p. 82-88, jul./ago. 1998.

SVEIBY, K. **A Nova Riqueza das Organizações** – Gerenciando e Avaliando Patrimônios de Conhecimento. Rio de Janeiro, Campus, 1998.

TAYLOR, P.; O'DRISCOLL, M.; BINNING, J. A new integrated framework for training needs analysis. **Human Resource Management Journal**, 8, p.29-50, 1998.

VARGAS, M.R.M. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos. **Revista de Administração**, 31, 2, p.126-136, 1996.

VON KROGH, G.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a Criação do Conhecimento** – Reinventando a Empresa com o Poder da Inovação Contínua. Rio de Janeiro, Editora Campus, 2001.

WEXLEY, K. N. Personnel training. **Annual Review of Psychology**, v. 35, p. 519-51, 1984.

WOLK, L. *Coaching- El Arte de Soplar Brasas*. Buenos Aires: GranAdea Editores, 2003.

ZERBINI, T. **Estratégias de aprendizagem, reações aos procedimentos de um curso via internet, reações ao autor e impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

---

## Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho

Prezado (a) Participante,

Este Instrumento tem por objetivo avaliar o impacto que o evento, do qual você participou, causou no seu trabalho. Leia atentamente as perguntas e responda com a maior franqueza. Suas respostas individualizadas não serão divulgadas e você estará contribuindo para o aprimoramento das Ações Educacionais da Empresa. **ATENÇÃO:** Quando a questão a ser avaliada não tiver relação direta com o trabalho que você desenvolve na empresa, por favor, utilize a opção "NÃO SE APLICA". Responda todas as questões e, em caso de dúvida, procure a Equipe responsável. Os itens seguintes se referem às possíveis situações vividas por você quando usa no trabalho o que aprendeu no evento. Utilize a escala abaixo para as questões: 1. NÃO SE APLICA 2. NUNCA 3. RARAMENTE 4. ALGUMAS VEZES 5. FREQUENTEMENTE 6. SEMPRE

---

1. No meu trabalho, existem situações em que posso usar as competências que aprendi nesse evento.

- NÃO SE APLICA
- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

2. Tenho mostrado disposição para aplicar, no trabalho, o que aprendi nessa ação educacional

- NÃO SE APLICA
- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

3. Tenho sido encorajado pelo meu superior imediato a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi.

- NÃO SE APLICA
- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4. Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões em relação ao que foi ensinado nessa ação educacional são levadas em consideração pelo meu superior imediato e pela equipe.

- NÃO SE APLICA
- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

5. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente os novos conhecimentos, recebo orientação do superior imediato sobre como aplicá-los.

- NÃO SE APLICA
- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

6. Em sua opinião, o impacto desse treinamento no trabalho foi:

- Positivo
- Negativo

Caso o impacto do treinamento tenha sido considerado negativo, a causa identificada foi:

- Falta de motivação da minha parte
- Falta de incentivo por parte do meu chefe imediato
- Outros \_\_\_\_\_.

Registre no campo abaixo as considerações, críticas e/ou sugestões que julgar necessárias:

---

---

---

APÊNDICE B – Desenho Instrucional do Curso: “Instrumentos do Coaching Ontológico”.

