



FACULDADE DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - FATECS
CURSO: ADMINISTRAÇÃO
ÁREA: RECURSOS HUMANOS

COACHING ORGANIZACIONAL - EQUIPES DE ALTO DESEMPENHO

MARCUS CARVALHO CASTRO SOUZA
RA 2072000/2

Professor Orientador:
M.Sc. Homero Reis

Brasília/DF, Dezembro de 2009.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA

**FACULDADE DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - FATECS
CURSO: ADMINISTRAÇÃO
ÁREA: RECURSOS HUMANOS**

***COACHING* ORGANIZACIONAL E EQUIPES DE ALTO DESEMPENHO**

**MARCUS CARVALHO CASTRO SOUZA
RA 2072000/2**

Professor Orientador:
M.Sc. Homero Reis

Brasília/DF, Dezembro de 2009.

MARCUS CARVALHO CASTRO SOUZA

COACHING ORGANIZACIONAL E EQUIPES DE ALTO DESEMPENHO

Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de bacharelado em Administração do UniCEUB – Centro Universitário de Brasília.

Professor Orientador: M.Sc. Homero Reis.

Brasília/DF, Dezembro de 2009.

MARCUS CARVALHO CASTRO SOUZA

COACHING ORGANIZACIONAL E EQUIPES DE ALTO DESEMPENHO

Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de bacharelado em Administração do UniCEUB – Centro Universitário de Brasília.

Professor Orientador: M.Sc. Homero Reis.

Banca Examinadora:

**Prof. Homero Reis; M.Sc.
Orientador**

**Prof(a).
Examinador(a)**

**Prof(a).
Examinador(a)**

Brasília/DF, Dezembro de 2009.

Agradecimentos:

Ao professor Homero Reis, por ter me iniciado no maravilhoso caminho do *coaching* ontológico.

Aos demais docentes de Administração do UniCEUB, por me proporcionarem grandes oportunidades de crescimento.

Aos meus professores do segundo grau do Galois, especialmente: Telmo, Bonfá, Luciana, Paulo, Arrais, Teresa, Bernadete.

Aos meus pais, irmãs e irmãos, por sempre me darem apoio quando preciso.

Aos meus insubstituíveis amigos, por toda a felicidade que trazem à minha vida.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
1. INTRODUÇÃO.....	10
2. RESENHA DA LITERATURA.....	12
3. DISCUSSÃO.....	23
3.1. Modelo de efetividade das equipes.....	23
3.2. Análise dos fatores de efetividade das equipes sob a luz do coaching.....	24
3.3. Possibilidades de aplicação do coaching para as equipes.....	25
4. CONCLUSÃO.....	30
REFERÊNCIAS.....	34

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 - Modelo do Observador, Ação e Resultados (I).....	20
Figura 2 - Modelo do Observador, Ação e Resultados (II).....	21
Figura 3 - Aplicação do coaching e os estágios de maturidade da equipe.....	32
Quadro 1 - Modelo de requisitos da efetividade das equipes.....	23

RESUMO

Esta monografia tratou do tema do *coaching* organizacional aplicado ao âmbito das equipes de trabalho e teve como objetivo central identificar e analisar as contribuições do *coaching* para a potencialização do desempenho de equipes. A monografia se pautou pelo método exploratório qualitativo, caracterizando-se como um estudo bibliográfico de caráter sobretudo recapitulativo. Para a consecução do objetivo, realizaram-se quatro etapas: i) pesquisa bibliográfica, buscando conceitos científicos relevantes acerca de trabalho em equipe e *coaching* organizacional; ii) construção de um modelo unificado de requisitos de efetividade das equipes, com base nas informações pesquisadas; iii) elaboração de uma análise deste modelo sob a luz dos conceitos relacionados ao *coaching*; iv) estabelecimento e análise de possibilidades de aplicação do *coaching* no âmbito das equipes. Foi possível elaborar um modelo de efetividade das equipes que sintetizava os fatores de desempenho em quatro grandes grupos: a) composição; b) liderança, integração e coordenação; c) disciplina; e d) tarefa. Identificaram-se, nestes grupos, amplas zonas que convidam a aplicação *coaching*, e assim foi possível estabelecer três *approaches* básicos de aplicação do *coaching* às equipes: líderes de equipe como *coaches* por formação; difusão de competências de *coaching* pela equipe como um todo; e *coaching* externo. Cada *approach* se mostrou particularmente eficaz na potencialização de um ou dois grupos de requisitos e mostrou-se mais indicado para um estágio específico de maturidade da equipe. Considera-se plenamente atingido o objetivo desta monografia.

Palavras-chave: *coaching*; *coaching* organizacional; *coaching* ontológico; trabalho em equipe; equipes de alto desempenho; disciplina de equipe.

APRESENTAÇÃO

Este documento caracteriza-se como uma monografia acadêmica, pois que é uma obra dissertativa sobre um tema formado a partir de um conjunto restrito e particular de pontos da ciência da Administração. Trata-se, neste caso específico, de um estudo recapitulativo, de base bibliográfica, visando à obtenção do título de bacharel em Administração pelo UniCEUB – Centro Universitário de Brasília. O objetivo desta monografia é identificar e analisar as contribuições do *coaching* para a potencialização do desempenho de equipes.

A estrutura desta monografia é composta por quatro partes, a saber: 1) introdução, que faz a contextualização inicial do tema, sua justificativa e traz o problema de pesquisa, os objetivos do estudo e a metodologia utilizada; 2) resenha da literatura, parte em que se buscam os principais conceitos relacionados a *coaching* e trabalho em equipe, segundo autoridades científicas; 3) discussão, parte em que se analisam as informações a fim de identificar convergências conceituais; 4) conclusão, em que se verifica o atingimento dos objetivos e se apresentam os principais resultados obtidos, bem como as limitações percebidas da monografia.

1. INTRODUÇÃO

Drucker (apud ECHEVERRÍA, 1999) traz que o problema da empresa do futuro é a produtividade do trabalho não-manual. Considerando o cenário de hoje, pode-se dizer que, se tal futuro ainda não chegou totalmente, não deve tardar. Observa-se que, na era atual, uma parcela cada vez maior do valor agregado aos produtos advém, direta ou indiretamente, de trabalho não-manual, o que pode ser percebido através das tendências de crescente valorização do que se convencionou chamar capital intelectual, ou capital humano. Neste âmbito, diversos autores têm destacado a importância da diversidade na construção de conhecimento e inovação, pois consideram estes como traços cada vez mais essenciais à sobrevivência das empresas, e, neste sentido, têm-se dado atenção crescente às equipes, pois estas teoricamente possuem como sua característica fundamental o poder de transformar a diversidade dos seus membros em sinergias que vão além da simples soma dos desempenhos individuais.

Entretanto, também há de se colcoar que, a despeito dos vários benefícios trazidos por diversos autores quando discorrem sobre o potencial das equipes, a maior parte das empresas encontra sérias dificuldades ao tentar implantar este modelo. Por mais que estas dificuldades já estejam satisfatoriamente identificadas e analisadas nas bases teóricas da Administração, da Psicologia e da Sociologia, ainda é relativamente limitado o número de empresas que conseguiu implantar o trabalho em equipe com sucesso pleno, durável e em escala satisfatória. Muitas vezes, o insucesso da técnica é atribuído a falhas de coordenação, problemas motivacionais, questões culturais e uma série de outros fatores, mas pode-se considerar que, na maioria dos casos, o cerne dos problemas envolve direta ou indiretamente o sistema de valores dos membros. Vale destacar que não se está falando necessariamente de valores éticos, mas principalmente da forma com que os indivíduos enxergam as suas relações com e no trabalho. De fato, se tais relatos estiverem corretos, pode-se dizer com certa margem de segurança que as falhas das tentativas de implementar trabalho em equipe estão essencialmente ligadas aos sistemas de valores dos indivíduos que dela fazem parte.

Através das contribuições da Psicologia, sabe-se que efetuar alterações no sistema

de valores de um indivíduo é uma empreitada que, sobretudo quando unilateral, apresenta-se complexa e permeada por questões éticas. Assim, pode-se depreender que qualquer tentativa de estabelecer um modelo altamente efetivo de trabalho em equipe deve partir de um acordo mútuo, em que os indivíduos conscientemente aceitem modificar seus comportamentos em prol do time. Neste sentido, pode-se destacar o *coaching* organizacional como uma ferramenta promissora para a implantação e manutenção do trabalho em equipe, já que é uma técnica que tem por objetivo fomentar a aprendizagem em diversos níveis de profundidade e, para isto, baseia-se em técnicas conversacionais sustentadas justamente no acordo mútuo.

O tema desta monografia é o *coaching* organizacional aplicado ao âmbito das equipes de trabalho. Pergunta-se: Quais as contribuições do *coaching* para a potencialização do desempenho de equipes? Desta forma, o objetivo geral desta monografia é identificar e analisar as contribuições do *coaching* para a potencialização do desempenho de equipes. Os objetivos específicos são: i) explorar conceitos científicos relevantes acerca de trabalho em equipe e *coaching* organizacional; ii) estabelecer, com base na teoria, um modelo unificado dos fatores determinantes do desempenho das equipes; iii) traçar uma análise deste modelo sob a luz dos conceitos relacionados ao *coaching*; iv) estabelecer e analisar possibilidades de aplicação do *coaching* no âmbito das equipes.

Sob um ponto de vista gerencial, o tema se justifica pelo ganho potencial que poderia ser obtido através de uma implementação mais segura e consistente do trabalho em equipe. Já sob um ponto de vista acadêmico, há de se considerar que o *coaching* é uma técnica relativamente recente, e algumas das principais obras sobre o assunto ainda não se encontram traduzidas para o português, portanto é necessário e produtivo um aprofundamento do conhecimento que se têm acerca deste campo.

Metodologicamente, esta monografia possui caráter exploratório e abordagem qualitativa, uma vez que o objetivo não é estabelecer conclusões definitivas, mas sim discutir possibilidades sustentadas na teoria. O meio técnico de investigação é o método comparativo (cf. GIL, 2008), que consiste em utilizar diferentes conceituações teóricas do tema, a fim de identificar e estudar as convergências, sinergias e dissonâncias entre elas.

2. RESENHA DA LITERATURA

Segundo Robbins (2005), o traço central das equipes são os esforços individuais resultarem em um nível de desempenho maior do que a simples soma das contribuições individuais, e isto ocorre quando a tarefa requer múltiplas habilidades, julgamentos e experiências. O autor coloca que esta sinergia positiva é o que diferencia as equipes dos grupos de trabalho, mas, para que ela ocorra, é necessário esforço coordenado. Neste sentido, Robbins (2005) condiciona o desempenho das equipes a quatro grupos de fatores, a saber: contexto; composição; projeto do trabalho; e processo.

O fator contexto, conforme colocado pelo autor, abrange: a) recursos externos adequados e disponibilizados em tempo hábil para a realização do trabalho; b) sistemas de avaliação e recompensa que premiem o desempenho grupal, não apenas individual; c) clima de confiança entre os membros e deles no líder da equipe; e d) liderança compartilhada, no qual os arranjos quanto a divisão de tarefas, cronogramas, habilidades a serem desenvolvidas, resolução de conflitos e tomada de decisões devem ser feitos de forma participativa, em que todos contribuam igualmente e estejam de acordo com as decisões tomadas.

O fator composição, ainda segundo o autor, compreende: a) diversidade, capacidade dos membros e flexibilidade, isto é, uma equipe heterogênea, e que seja suprida de conhecimentos técnicos, habilidades interpessoais e habilidades para solução de problemas e tomada de decisões, e cujos membros tenham flexibilidade de competências técnicas para executar as tarefas de outros membros; b) níveis próximos de pontuação nos fatores do Modelo *Big Five* de personalidade (apud ROBBINS, 2005), especialmente os fatores consciência e amabilidade, que se referem respectivamente ao empenho na execução do trabalho e à forma de tratamento dispensada às pessoas; c) alocação de papéis com base nas habilidades e preferências dos membros; d) tamanho da equipe, já que as mais eficazes tendem a ter menos de dez elementos; e) preferência dos indivíduos pelo trabalho grupal.

O fator projeto de trabalho, conforme descrito pelo autor, compreende alguns dos principais aspectos motivacionais do trabalho, a saber: a) autonomia; b)

possibilidade de utilizar diferentes habilidades; c) possibilidade de realizar uma tarefa integralmente, até ser produzido um resultado identificável; d) execução de uma tarefa que tenha impacto significativo sobre outras pessoas, isto é, trabalhos que não sejam triviais.

Por fim, o fator processo, segundo o autor, compreende: a) propósito comum e significado, ou seja, uma visão compartilhada que vai além dos objetivos específicos; b) metas específicas, mensuráveis e realistas, estabelecidas a partir do propósito comum e que ajudam a impulsionar a equipe, facilitar a comunicação e manter o foco no atingimento de resultados; c) eficácia da equipe, que se traduz como um senso de auto-confiança estabelecido a partir do acúmulo de sucessos ao longo do tempo; d) conflitos bem administrados, especialmente os que se referem ao conteúdo das tarefas, pois promovem a avaliação crítica de problemas e opções; e) controle da "folga social" (que é a tendência de alguns indivíduos reduzirem o seu nível de desempenho e se esconderem atrás do esforço do grupo) através do estabelecimento de um senso forte de responsabilidade.

Robbins (2005) também destaca um conjunto de nove papéis que podem estar presentes dentro das equipes: elemento de ligação (integrar e coordenar), criador (oferecer idéias criativas), promotor (defender as idéias adotadas), assessor (analisar profundamente as opções), organizador (fornecer a estrutura), produtor (direcionar as ações a nível técnico), controlador (zelar pelo cumprimento das regras), mantenedor (relações externas) e conselheiro (promove a busca de novas informações). O autor destaca que, quanto mais presentes forem estes papéis, maior tende a ser o nível de desempenho da equipe, sendo que equipes nas quais todos os papéis estão presentes tendem a ter os maiores níveis de eficácia. Vale destacar que uma mesma pessoa pode realizar diferentes papéis.

Convergentemente, Katzenbach e Smith (2001) trazem que verdadeiras equipes são caracterizadas por liderança compartilhada. Neste sentido, as decisões geralmente são tomadas pela pessoa mais qualificada (com as habilidades e experiências) para resolver o desafio em questão, independente de esta pessoa ser o líder formal da equipe ou não, portanto a composição de uma equipe necessita formar um conjunto de habilidades complementares. Adicionalmente, as metas (tanto individuais, quando coletivas) são definidas e ratificadas pelo grupo, gerando um senso de

comprometimento mútuo, e o valor das metas coletivas é considerado superior ao das metas individuais. Como resultado, os membros definem padrões elevados de desempenho individual e coletivo, e o grupo avalia rigorosa e sistematicamente os próprios resultados, que não recaem sobre o indivíduo, mas sim sobre a equipe como um todo, gerando diálogos construtivos para melhorar o desempenho. Por fim, o ritmo e a abrangência do trabalho são definidos pelo grupo, podendo, os papéis, serem trocados conforme o desafio em questão. Verifica-se que, nas equipes, o líder possui um papel integrador e catalisador, não autocrático ou centralizador.

Ao discorrer sobre o desempenho dos grupos (tanto grupos de líder único, quanto verdadeiras equipes), Katzenbach e Smith (2001) defendem que o fator decisivo para o desempenho não é a união, mas sim a disciplina. Os autores colocam o desempenho dos grupos sobre três pilares: disciplina inspirada ou induzida pelo líder; disciplina estimulada por colegas; e disciplina orientada para si mesmo. Desenvolvendo-se bem estes três pilares, o desempenho deixa de ser condicionado exclusivamente à pessoa do líder e passa a ser sustentado também pelo senso de responsabilidade individual e pela disciplina da equipe. Reportando-se às distinções entre os dois tipos de grupo em questão, os autores distinguem duas abordagens gerenciais no que se refere à liderança: a disciplina de equipe, caracterizada por liderança compartilhada e responsabilidade mútua, e a disciplina do líder único, centrada na autoridade do líder para definir as normas e padrões de trabalho. Um conceito especial colocado pelos autores é o de unidade de desempenho, caracterizada por ser um time capaz de transitar entre as duas abordagens de liderança, contingencialmente ao desafio a ser atingido. Todavia, para ambas as abordagens, os autores consideram que o desempenho do time estará sempre condicionado a cinco fatores essenciais:

Primeiro, o grupo tem ou elabora diretrizes compreensíveis que fornecem ao grupo o motivo e a razão de estarem trabalhando em conjunto sem estarem, porém, necessariamente concentrados em desempenho. Segundo, os integrantes do grupo comunicam-se e coordenam as atividades de modo eficiente, para que possa haver interações construtivas que envolvam todos. Terceiro, os integrantes do grupo definem papéis e áreas de responsabilidade claros, o que lhes permite trabalhar individual e coletivamente. Quarto, os integrantes criam um processo produtivo, minimizando discussões inúteis e o desperdício de tempo. Quinto, o grupo cria um senso de responsabilidade, ajudando cada integrante a compreender as contribuições individuais para o sucesso do grupo; assim o progresso pode ser monitorado e avaliado de forma adequada. (KATZENBACH; SMITH; 2001, p. 21)

Especificamente no que se refere à disciplina de equipe, Katzenbach e Smith (2001) comentam que as equipes nunca possuem, ao início do trabalho, todas as habilidades necessárias para a sua consecução. Os autores atribuem esta lacuna ao fato de que o objetivo de final desempenho (que, por sinal, levou à escolha da abordagem de equipe) ultrapassa a soma das contribuições individuais. Assim, verifica-se que é comum as equipes adquirirem necessidades de auto-desenvolvimento a cada novo desafio. "A escolha da disciplina de equipe sugere que os indivíduos, agindo sozinhos, não terão todas as respostas, habilidades, experiências e pontos de vista necessários ao sucesso" (KATZENBACH; SMITH; 2001, p. 100). Uma segunda razão fornecida pelos autores para aquela lacuna é que, muitas vezes, novas exigências surgem no decorrer do trabalho, impondo um desafio de aprendizagem. "(...) embora a equipe possa dispor da combinação de habilidades e do potencial de habilidades para realizar o trabalho, o êxito exigirá aprendizado e crescimento por parte de quase todos os integrantes" (KATZENBACH; SMITH; 2001, p. 101).

Katzenbach e Smith (2001) colocam que uma das maiores fontes de aprendizagem na equipe é a divergência, quando bem administrada. Segundo os autores, é necessário que haja objetivos de desempenho, metas e abordagens de trabalho comuns, mas isso não é o mesmo que dizer que deve haver necessariamente consenso sempre, pois, muitas vezes, perde-se tempo excessivo na busca de um acordo total, o que freqüentemente resulta em pontos de vista calados meramente para que se possa dar continuidade ao trabalho, quando um resultado melhor poderia ter sido obtido pela integração das divergências. A fim de integrar pontos de vista opostos, as equipes não necessitam de acordo intelectual e emocional total, mas sim que seus integrantes cumpram duas condições: "(1) compreensão compartilhada e demonstrável que gera respeito mútuo e (2) diálogos integrados que conduzem a melhores escolhas" (KATZENBACH; SMITH; 2001, p. 113). A primeira condição consiste no conhecimento explícito e reproduzível dos argumentos do opositor, demonstrando compreender o seu ponto de vista. Já a segunda condição parte da primeira e consiste na escolha da equipe do caminho a adotar, buscando integrar o melhor dos pontos de vista expostos.

Ruben Bauer (1998) argumenta que, na prática, existe muito pouco conflito nas

organizações em comparação às reais proporções das divergências de opinião, já que a maioria das pessoas tem pavor do conflito e evita omitir suas opiniões de forma plena, se estas puderem vir a ser confrontadas. Invocando Peter Senge, o autor coloca que as pessoas são educadas desde a infância a acreditar que sempre existe uma única resposta "certa", entretanto, na realidade, a maioria dos problemas admite várias soluções possíveis, então a busca da solução "melhor" passa pela conjugação dos diferentes *insights* e diferentes interpretações da mesma realidade, e este conjunto recebe o nome de riqueza potencial.

Outro passo essencial colocado por Katzenbach e Smith (2001) na implantação de uma disciplina de equipe é a conscientização acerca das responsabilidades mútua e individual, bem como da integração entre elas. A responsabilidade individual advém da consciência que o indivíduo têm da importância das próprias contribuições para a equipe, enquanto a responsabilidade mútua repousa sobre a percepção de que nenhum um integrante da equipe é individualmente responsabilizável (recompensado ou punido) pelo sucesso ou fracasso de uma atividade de equipe. Entretanto, com a responsabilidade mútua, surge o problema da inculpabilidade, isto é, quando os integrantes diluem a responsabilidade a fim de eximirem-se da culpa pelos fracassos da equipe. Este problema é tratado através da integração entre as responsabilidades individual e mútua, isto é, a consciência dos membros acerca da importância das suas contribuições, bem como através do estabelecimento de um padrão comum de linguagem e critérios compartilhados de atingimento de resultados. Segundo os autores, quando a responsabilidade mútua está bem estabelecida, o padrão linguístico utilizado na comunicação da equipe tende a favorecer o "nós", raramente utilizando "eu" ou "você", e os critérios de atingimento de resultados (ou indicadores de sucesso) são reconhecidos e descritos praticamente da mesma forma por todos os membros, pois foram estabelecidos de comum acordo.

Segundo Echeverría (1999), as competências conversacionais são a chave da produtividade do trabalho na era atual. Invocando Drucker, o autor resgata o problema da empresa do futuro, isto é, a produtividade do trabalho não-manual, e propõe reescrevê-lo como o problema da produtividade do trabalho sustentado no poder transformador da palavra. Desta forma, segundo Echeverría (1999), é possível depreender um conjunto específico e concreto de competências conversacionais, já

que a palavra em uso só existe em uma relação com o outro, mesmo que este outro seja o próprio interlocutor. O autor defende que estas competências são a chave para o problema da produtividade do trabalho não-manual, tendo em vista que as ações são frutos de conversações. Adicionalmente, o autor traz que as competências conversacionais, no domínio da linguagem, se subdividem em escutar e falar, cada qual com seu conjunto de competências específicas a serem desenvolvidas e que incidem diretamente na efetividade do trabalho.

Especificamente no campo das atividades que requerem coordenação entre pessoas, o autor coloca que "a linguagem é a grande ferramenta que possuem os seres humanos para coordenar ações entre si e para coordenar, inclusive, a forma como coordenam ações" (ECHEVERRÍA, 1999, p. 68). A produtividade depende da forma como as tarefas se coordenam entre si, e isto, por sua vez, depende da forma como as pessoas se coordenam entre si, portanto - argumenta o autor - é necessário reconhecer e dar a devida importância às competências conversacionais que participam dos processos organizacionais. Uma outra necessidade que o autor levanta o trabalho reflexivo de aprendizagem, isto é, o ato de as pessoas e as organizações refletirem sobre si mesmas, a fim de possibilitarem mudanças conscientes da sua forma de percepção e, por conseguinte, inovação e evolução, desenvolvimentos que colaboram para a eficiência do trabalho não-manual.

Echeverría (1999) argumenta que as relações tradicionais de "mando e controle" têm um nível insuficiente de eficiência nas organizações modernas, tendo em vista que tais relações estabelecem um teto ao desempenho (já que tornam desnecessário fazer mais do que o que foi pedido) e tendem a subutilizar as competências e o potencial dos trabalhadores. Adicionalmente, o autor constata que as relações de "mando e controle" sustentam-se sobre a emocionalidade do medo, que desfavorece a aprendizagem e a inovação, pois leva a evitar riscos. Contrapondo este paradigma, o autor propõe que as novas relações de trabalho ocorram com base na confiança, através do estabelecimento não de tetos, mas "pisos" de desempenho, estabelecidos de acordo mútuo através de diálogo permanente entre superiores e colaboradores, bem como através de espaços de "autonomia responsável", que dão margem para que os trabalhadores experimentem (e errem algumas vezes), pois este é um requisito para a inovação e a aprendizagem.

Um forte argumento apresentado pelo autor é que, no trabalho não-manual, o colaborador altamente qualificado normalmente conhece o próprio trabalho amplamente melhor do que o seu chefe conhece, e isto já implica que o chefe, em comparação com o colaborador, não possui total competência para determinar o que deve ser feito. Neste contexto, o papel do superior passa a ser assegurar que o trabalho do colaborador seja coerente com os objetivos da empresa e assegurar as melhores condições possíveis para a realização do trabalho, o que equivale a dizer que o superior torna-se um líder, a fim de auxiliar o colaborador no crescimento pessoal e no atingimento dos objetivos negociados. Echeverría (1999) dá a este tipo emergente de líder o nome de *coach*, mas vai além:

O coach, em uma definição muito básica, é alguém que, provido de distinções e competências que eu não tenho, consegue observar, no que faço, o que eu não sou capaz de observar e é capaz de me fazer ver as ações que devo realizar ou que devo deixar de realizar, para chegar aos níveis de desempenho a que aspiro. Essas mesmas competências permitem ao coach, muitas vezes, me mostrar possibilidades que eu não consigo observar e que permitem que eu me encarregue de uma forma melhor das minhas próprias inquietudes. (ECHEVERRÍA, 1999, p. 83)

Esta definição parte do fato de que "tanto a capacidade de ação, como a capacidade de aprendizagem das pessoas não é linear, é descontínua" (ECHEVERRÍA, 1999, p. 82), de forma que, para atingir novos níveis de desempenho nestas atividades, é necessário romper o ciclo de ações que estava sendo seguido até então e, para isso, é necessário primeiro identificar os obstáculos que os próprios indivíduos e equipes não conseguem observar por si sós. Segundo o autor, "a tarefa fundamental do *coach* é facilitar a identificação e a destruição daqueles obstáculos que limitam a ação e a aprendizagem, (...) os *coaches*, simplesmente, promovem experiências de aprendizagem que os indivíduos e equipes não podem desenvolver por conta própria" (p. 83).

Segundo Reis (2006b), "a gestão é um fenômeno social de caráter cultural" (p. 9), o que implica dizer que o gestor está imerso em um contexto, o qual, juntamente com a sua história pessoal, influencia a construção do seu conjunto de distinções. O autor entende por gestão "o conjunto de distinções que permitem ao observador planejar, organizar, liderar as pessoas que constituem uma organização e as tarefas e atividades realizadas por elas" (p. 12). Para tal, Reis (2006b) considera que o processo de gestão consiste em absorver e interpretar informações a fim de tomar

decisões, entretanto retoma o fato de que o gestor é um observador particular e, portanto, têm seu viés único de interpretação do mundo, segundo seu conjunto de distinções. Desta forma, segundo o autor, todas as decisões possuem necessariamente um grau de subjetividade, e este é um importante campo de atuação do *coach*. Ao permitir que os gestores se conscientizem de suas distinções, o *coach* torna possível romper ciclos de decisão (e, portanto, de ação) indesejáveis, convergentemente com o que diz Echeverría.

Aprofundando a visão de Echeverría, Wolk (2005), acerca da ontologia da linguagem, corrente filosófica que dá origem ao *coaching* ontológico, traz convergentemente que toda conversação se sustenta num conjunto delimitado de competências genéricas e que, não só os resultados que conseguimos através das conversações são determinados pelo domínio de tais competências, mas também o tipo de ser humano que somos e o tipo de vida que possamos esperar. Assim, o trabalho do *coach ontológico* consiste em intervir neste substrato de competências genéricas conversacionais, de forma a facilitar o processo de aprendizagem (ou o "aprender a aprender", retomando Echeverría). Neste sentido, Wolk (2005) argumenta que a competência de aprendizagem, sustentada sobre os processos conversacionais, é a mãe das demais competências, e que o *coaching* ontológico atua na observação não apenas dos fenômenos da realidade, mas principalmente do tipo de observador que somos, de forma a abrir novas possibilidades de percepção e, conseqüentemente, de aprendizagem, através do enriquecimento das competências conversacionais. Wolk (2005) ilustra o processo de aprendizagem através do Modelo do Observador, Ação e Resultados, conforme colocado abaixo:

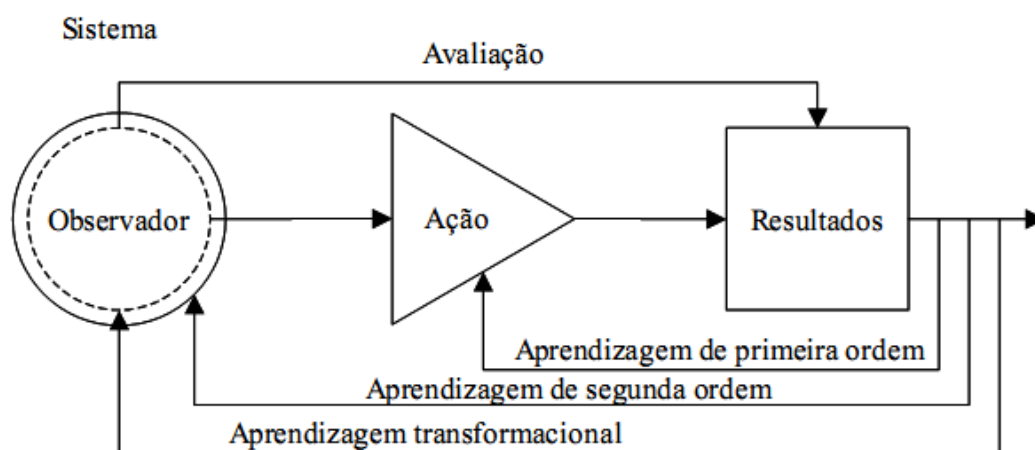


Figura 1 - Modelo do Observador, Ação e Resultados (I)
 Fonte: WOLK, 2005.

Este modelo, conforme explicado por Wolk (2005), indica que o observador, ao confrontar-se com os resultados de suas ações, se decidir assumir o compromisso de mudá-los no futuro, possui apenas duas possibilidades: 1) modificar a ação em si; 2) modificar a si mesmo, ou seja, modificar o tipo de observador que ele é. A aprendizagem que incide sobre a ação (aprendizagem de primeira ordem) consiste em atuar sobre os fatores visíveis do comportamento humano, relativos à ação, enquanto a aprendizagem que incide sobre o observador (aprendizagem de segunda ordem) consiste em identificar e atuar sobre os fatores ocultos do comportamento, que incluem distinções, conhecimentos e habilidades. O aprofundamento da aprendizagem de segunda ordem é chamado de aprendizagem transformacional, e consiste em atuar precisamente sobre os fatores que fazem com que as ações não sejam arbitrárias, isto é, os fatores determinantes da forma como as pessoas postam-se na vida e dão sentido ao mundo à sua volta. Wolk (2005) exemplifica tais fatores como distinções, juízos, emoções e posturas, e argumenta que, destes fatores, derivam-se os padrões estáveis de comportamento e a "estrutura de coerência" de um indivíduo.

Segundo Wolk (2005), o objetivo do *coaching* é fomentar a aprendizagem em diversos níveis de profundidade, mas o que diferencia o *coaching* ontológico de outras modalidades é que ele é o único capaz de atingir o nível transformacional. Entretanto, o autor alerta para o fato de que mudanças no nível transformacional só se mantêm se resultarem, em última instância, em uma alteração do sistema no qual

o indivíduo está inserido. Pode-se, portanto, depreender que o objetivo final do *coaching* ontológico é duplo: fomentar mudança no observador, sustentada por uma mudança subsequente no sistema em que ele está inserido. Esta tese leva em conta o poder do indivíduo de influenciar os sistemas de que faz parte (cf. Teoria Sistêmica).

No entanto, é importante intercalar que a diferenciação colocada por Wolk (2005) entre aprendizagem de segunda ordem e aprendizagem transformacional não é considerada válida por outros autores (REIS, 2006a; ECHEVERRÍA, 2000, apud REIS, 2006a), que consideram que a aquisição de distinções, habilidades e conhecimentos, quando incidindo apenas sobre a ação, sem provocar mudança na forma do observador de perceber e significar o mundo, caracteriza aprendizagem de primeira ordem, também chamada de aprendizagem instrumental. Tais autores consideram que apenas o que Wolk (2005) chamou de aprendizagem transformacional pode ser considerado aprendizagem de segunda ordem, também chamada aprendizagem ontológica. Por esta razão, utilizar-se-ão indistintamente, nesta monografia, os termos aprendizagem transformacional e aprendizagem ontológica para se referir à aprendizagem de segunda ordem, que fica, portanto, restrita à proposta de Reis (2006a) e Echeverría (2000, apud REIS, 2006a). A figura abaixo ilustra o modelo mais aceito por autores de *coaching* acerca da aprendizagem.

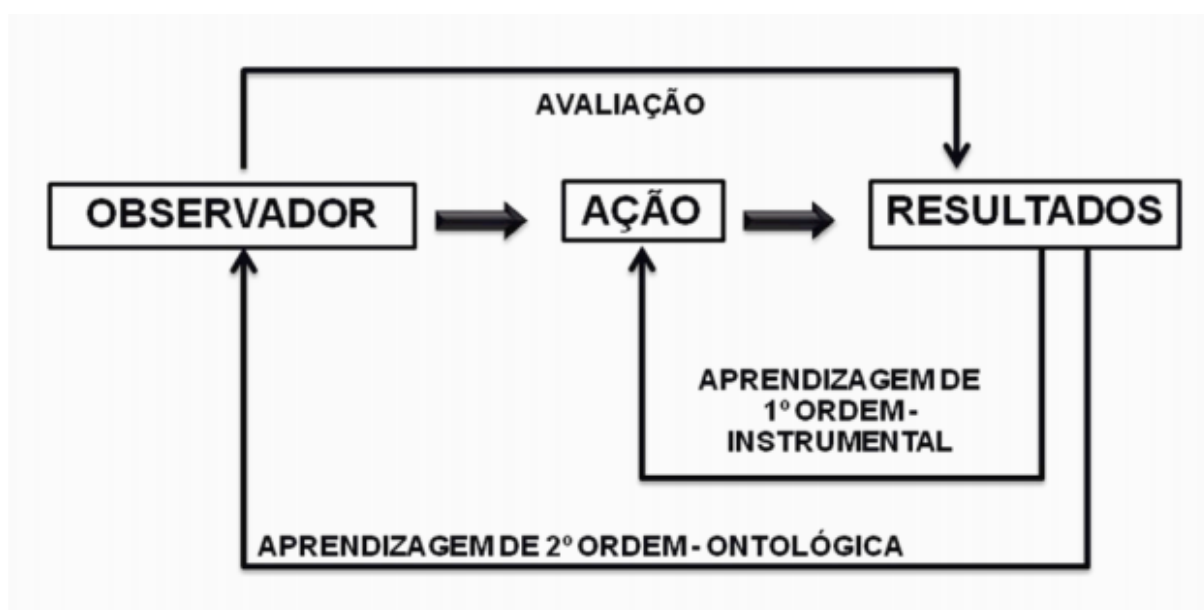


Figura 2 - Modelo do Observador, Ação e Resultados (II)
Fonte: REIS, 2006a.

Pode-se considerar a aprendizagem de segunda ordem mais difícil de atingir e, assim, mais profunda, em razão de tratar de fatores que determinam a forma com que o indivíduo percebe e significa o mundo à sua volta, entretanto é válido lembrar que a aprendizagem instrumental, que ocorre no campo da ação, também é comparativamente importante, pois tende a possuir efeito mais imediato e prático do que a ontológica. Entretanto, após esgotados os recursos da aprendizagem de primeira ordem em um dado momento, ela só poderá continuar se houver uma aprendizagem de segunda ordem para expandir o campo de percepção de possibilidades do indivíduo. Esta percepção sustenta-se sobre os conceitos trazidos por Reis (2006b) e Wolk (2005).

Por fim, uma outra forma de abordar o *coaching* é defendida por Araujo (1999), ao colocar que "o *coach* atua no campo do desempenho" (p. 46). Para a autora, "*coaching* é uma estrutura de suporte ao compromisso que não só mantém a disciplina e a determinação, como também permite redirecionar sempre que necessário" (p. 35). A autora defende também que o *coaching* catalisa a aprendizagem de novos papéis. Esta visão privilegia o atingimento de resultados como o critério que determina o sucesso da aplicação do *coaching*.

Coach é o papel que você assume quando se compromete a apoiar alguém a atingir um determinado resultado. [...] não significa comprometer-se apenas com resultados, mas com a pessoa como um todo, com a sua realização e o seu desenvolvimento, [...] é um exercício refinado de liderança. (ARAUJO, 1999, p.26-27)

Segundo a autora, o processo de *coaching* se dá essencialmente em quatro etapas: 1) construção de uma parceria sólida e consciente, baseada em confiança mútua e maturidade para cumprir as responsabilidades acordadas, o que implica adotar o *feedback* como prática freqüente; 2) estabelecer uma visão de futuro, um horizonte que se deseja atingir; 3) análise da "bagagem-de-mão", ou seja, da experiência e trajetória de realizações das partes, ajudando na identificação e valorização de talentos e potencial de realização; 4) traçar um plano de ação, baseado na lacuna entre a visão de futuro previamente estabelecida e a situação e competências atuais, e estabelecer compromisso com este plano de ação.

3. DISCUSSÃO

A partir das considerações feitas por Robbins (2005) e Katzenbach e Smith (2001) acerca das características das equipes e dos fatores determinantes do seu desempenho, é possível sintetizar um modelo unificado de requisitos que as equipes devem satisfazer para que possam alcançar altos níveis de efetividade. Para este modelo, elegeram-se quatro conjuntos básicos de requisitos: composição; liderança, integração e coordenação; disciplina; e tarefa.

3.1. Modelo de efetividade das equipes

Requisito	Fatores associados
Composição	<ul style="list-style-type: none"> - Multiplicidade e flexibilidade de conhecimentos, habilidades e experiências; - Aprendizagem recorrente e consistente de novos conhecimentos e habilidades; - Aprendizagem de novos papéis internos por parte dos membros da equipe; - Diversidade interpessoal (étnica, cultural e <i>background</i>, por exemplo); - Níveis próximos de pontuação nos fatores de personalidade do Modelo <i>Big Five</i>; - Preferência dos indivíduos pelo trabalho grupal; - Limitação de tamanho da equipe; - Confiança adquirida através do histórico de sucessos acumulados pela equipe.
Liderança, integração e coordenação	<ul style="list-style-type: none"> - Liderança compartilhada, participativa e incluyente; - Decisões tomadas pelos indivíduos mais aptos à resolução do problema em questão; - Estabelecimento conjunto de metas, tanto coletivas, quanto individuais; - Estabelecimento de critérios compartilhados de atingimento de resultados; - Propósito comum e significado (visão que vai além dos objetivos específicos); - Clima de confiança entre os membros e deles no líder; - Capacidade do líder de gerar comprometimento e disciplina; - Comunicação eficiente e constante, para uma boa coordenação de atividades; - Estabelecimento de um padrão comum de linguagem; - Administração construtiva de divergências através de diálogos; - Conjugação de diferentes <i>insights</i> e interpretações.
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> - Senso de responsabilidade individual para com os resultados globais; - Senso de significância das contribuições individuais para os resultados globais; - Valor atribuído às metas coletivas maior que o das metas individuais; - Definição espontânea de padrões elevados de desempenho individual; - Avaliação sistemática e rigorosa, pelo grupo, dos resultados coletivos; - Responsabilidade coletiva, não individual, pelos resultados globais; - Eliminação da "folga social" e da dissolução da responsabilidade.
Tarefa	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos externos adequados e disponibilizados em tempo hábil; - Metas específicas, mensuráveis e realistas, definidas coletivamente; - Definição clara de papéis e áreas de responsabilidade; - Alocação de papéis considerando as habilidades e preferências dos membros; - Sistemas de avaliação e recompensa que premiem desempenho grupal; - Tarefas com resultados identificáveis e significativos; - Autonomia na execução das tarefas individuais; - Troca de papéis conforme os novos desafios.

Quadro 1 - Modelo de requisitos da efetividade das equipes

Fonte: Elaboração própria, com base em ROBBINS (2005) e KATZENBACH e SMITH (2001).

3.2. Análise dos fatores de efetividade das equipes sob a luz do coaching

Quanto ao grupo composição, verifica-se alto grau de convergência com as características do *coaching*, dado que, segundo Wolk (2005) e Echeverría (1999), o *coach* atua facilitando ou promovendo experiências de aprendizagem. Esta atuação poderia beneficiar a composição das equipes através do incremento consistente da bagagem de conhecimentos e habilidades, bem como facilitando a aprendizagem de novos papéis. Retomando Katzenbach e Smith (2001), as equipes não possuem, de início, todas as competências necessárias para a consecução integral dos seus objetivos e estão sempre sujeitas a novas necessidades de aprendizagem, à medida que surgem novos desafios e mudanças no contexto. Ainda no requisito composição, é possível considerar que o *coach* possa trabalhar aspectos relacionados a personalidade e preferência dos indivíduos pelo trabalho em equipe, já que estes fatores estão subscritos ao que Wolk (2005) descreve como aprendizagem transformacional, apesar de este ser um campo delicado de atuação.

No grupo liderança, integração e coordenação, pode-se verificar alto grau de relevância das competências conversacionais, já que Robbins (2005) e Katzenbach e Smith (2001) defendem um modelo em que as equipes se coordenem internamente através de liderança compartilhada e gestão participativa. Este modelo guarda grande identidade com a proposta de Echeverría (1999), ao afirmar que é necessária uma mudança das relações tradicionais de mando e chefia para um modelo baseado na confiança, no qual o superior torna-se um líder, a fim de auxiliar o colaborador no crescimento pessoal e no atingimento dos objetivos negociados. Assim, pode-se depreender alto grau de sinergia entre o exercício da liderança e o domínio de competências conversacionais, destacadas por Echeverría (1999) como o principal domínio de competências do *coach*. A determinação conjunta de objetivos e metas, bem como uma comunicação eficiente e uma administração construtiva de conflitos e divergências, requerem elevado nível de domínio de competências conversacionais, representando um potencial campo de atuação do *coach*.

O grupo disciplina talvez seja o mais delicado, já que lida sobretudo com fatores internos aos indivíduos, porém, justamente por esta razão, aparenta poder se beneficiar profundamente com a atuação do *coach*. Através do Modelo do Observador, Ação e Resultados, da forma como foi explicado por Wolk (2005) e Reis

(2006b), observa-se que os sentidos de responsabilidade e significância, disciplinas ressaltadas por Katzenbach e Smith (2001) como essenciais ao desempenho das equipes, encaixam-se no âmbito da aprendizagem de segunda ordem, podendo ser classificados como padrões estáveis de comportamento advindos do viés com que o indivíduo enxerga suas relações com o trabalho. Neste sentido, verifica-se de fato grande potencial de aumento do desempenho das equipes através do *coaching*.

Já no grupo tarefa, pode-se recorrer a Araujo (1999), uma vez que a autora circunscreve o *coaching* ao campo do desempenho, com ênfase na negociação de metas e compromissos para o atingimento resultados. Transportando para o âmbito das equipes as quatro etapas de aplicação do *coaching* propostas pela autora, verifica-se que elas se identificam positivamente com a determinação de metas, áreas de responsabilidade e critérios de atingimento de objetivos, fatores colocados por Robbins (2005) e Katzenbach e Smith (2001) como determinantes do desempenho. Araujo (1999) também dá destaque ao poder do *coaching* para catalisar a adaptação a novos papéis, fator trazido por Katzenbach e Smith (2001) como relevante às equipes, já que novos contextos e necessidades do trabalho exigem flexibilidade.

Feita esta análise, é possível perceber algumas possibilidades de *approaches* distintos para aplicação do *coaching* em equipes.

3.3. Possibilidades de aplicação do coaching para as equipes

O primeiro *approach*, livremente denominado "líderes de equipe como *coaches* por formação", pressupõe que cada líder de equipe da empresa seja, também, um *coach* por formação, com amplo domínio de competências conversacionais e razoável experiência prática em *coaching* organizacional.

Como resultado, pode-se esperar ganhos expressivos nos requisitos composição e disciplina, uma vez que a atuação do *coach* por um período de tempo extenso permite trabalhar com mais profundidade a aprendizagem, possivelmente atingindo o nível ontológico (Reis, 2006b; Wolk, 2005), e, com isso, dissolvendo obstáculos à aprendizagem futura e aos sentidos de responsabilidade e significância, trazidos por

Katzenbach e Smith (2001) como essenciais ao alto desempenho. Também pode-se esperar alto desempenho no requisito liderança, integração e coordenação, dado o caráter essencialmente conversacional da gestão, defendido por Reis (2006b). A tendência aparente é que as mecânicas internas do time sejam dinamizadas e lubrificadas pela presença do líder *coach*, que atuaria como integrador e coordenador. Estabelecendo uma relação com os nove papéis destacados por Robbins (2005), verifica-se que o líder *coach* tende a assumir no mínimo os papéis de organizador (fornecer a estrutura), elemento de ligação (integrar e coordenar), controlador (zelar pelo cumprimento das regras) e conselheiro (promover a busca de novas informações).

Entretanto, há de se fazer considerações quanto aos obstáculos que poderiam ser encontrados para a adoção deste *approach*. Os mais evidentes são a disponibilidade no mercado e o custo de profissionais com as competências do líder *coach*. Além do amplo domínio de competências de *coaching* organizacional, seria ideal que o prospectivo candidato possuísse razoável experiência de trabalho em equipes e posições de liderança. Imagina-se que profissionais com este exigente perfil de competências sejam incomuns e demandem uma remuneração significativamente alta. Por estas razões, recomenda-se este *approach* apenas para empresas que não dependam de um grande número de equipes e cujo produto do trabalho das equipes possua alto valor agregado.

Um segundo *approach*, livremente denominado "difusão de competências de *coaching* pela equipe", considera que a equipe, como um todo, tenderá a funcionar melhor se todos os membros forem dotados de um nível ao menos instrumental de competências conversacionais, sem, entretanto, possuírem uma formação completa de *coach*. Para tanto, a empresa forneceria às equipes, integralmente, treinamentos para o desenvolvimento de tais competências.

Como resultado, pode-se esperar alto desempenho nos requisitos tarefa e liderança, integração e coordenação, dado que o domínio compartilhado de competências conversacionais tende a favorecer a negociação efetiva de objetivos, metas, papéis e metodologia de trabalho, bem como a liderança participativa e o *feedback* construtivo. Destaca-se também a tendência a uma boa administração de divergências e conflitos. Traçando relação com os nove papéis destacados por

Robbins (2005), verifica-se uma tendência ao enriquecimento dos papéis relacionados à comunicação, sobretudo os papéis de criador (oferecer idéias criativas), promotor (defender idéias adotadas), assessor (analisar profundamente as opções), elemento de ligação (integrar e coordenar) e mantenedor (relações externas).

Entretanto, em razão do nível superficial de domínio de competências conversacionais e da ausência da atuação prolongada de um *coach*, não se pode esperar que este *approach* propicie competências de aprendizagem ("aprender a aprender", retomando Echeverría, 1999), desta forma é improvável que, sem o auxílio de outras iniciativas, traga resultados duráveis para equipes que enfrentam ambientes excessivamente dinâmicos e surgimento freqüente de novas necessidades.

Quanto à implantação deste *approach*, observa-se que, em razão do grande número de pessoas a serem contempladas com o treinamento, o investimento tende a ter um custo relativamente alto, apesar de ser um treinamento mais barato do que uma formação completa em *coaching* organizacional. Desta forma, é recomendado para casos em que o ganho potencial de produtividade das equipes seja alto, situação característica de empresas que estão em estágio inicial de implantação do trabalho em equipe, ou cujas equipes estejam com índices baixos de produtividade em função de problemas internos de coordenação interpessoal. Observa-se que este *approach* pode ser efetivamente utilizado para auxiliar na estruturação de equipes, mas provavelmente possui aplicabilidade limitada se proposto para equipes que já estejam estruturadas e com boa produtividade.

Um terceiro *approach* consiste em requisitar a intervenção de um *coach* externo por determinado período de tempo para atuar sobre a equipe.

Considerando que, neste caso, o *coach* não é parte integrante da equipe, nem está inserido no seu contexto, a aplicabilidade deste *approach* parece ser limitada ao diagnóstico da situação da equipe, à atuação pontual sobre problemas já identificados, sobretudo aqueles advindos de interações interpessoais ineficazes, ou justamente para efetuar o diagnóstico de tais problemas, em casos nos quais a equipe está tendo baixa produtividade, mas não se sabe exatamente a razão. Assim,

destacam-se dois períodos particularmente convidativos a este tipo de atuação do coach: a estruturação inicial da equipe, ou a sua reestruturação em um momento de crise. Especificamente no que se refere à estruturação inicial da equipe, este *approach* permitiria lançar as bases de uma coordenação eficiente de tarefas e preparar a equipe para uma boa absorção dos treinamentos que venha a receber no futuro próximo.

Uma outra possibilidade visível para este *approach* é que o *coach* atue sobre certas pessoas chave da empresa, notadamente os líderes de equipe e os gestores que fazem interface com estas equipes. Esta segunda forma de atuação tende a suavizar as relações dentro da empresa e aumentar o alinhamento entre o trabalho executado pelas equipes e os objetivos organizacionais, favorecendo os grupos de requisitos tarefa e liderança, integração e coordenação, mesmo que com efeito limitado.

Por ser uma atuação pontual, de duração limitada, tende a ser um investimento de custo menor do que as duas alternativas anteriores, entretanto, conforme já se observou, parece possuir um escopo de efeito limitado.

Uma terceira alternativa, ainda dentro do *approach* do *coaching* externo, é vinculada aos dois *approaches* anteriores através de iniciativas de treinamento e desenvolvimento. Neste sentido, a atuação do *coach* poderia ser oferecer treinamento e, sobretudo, acompanhamento posterior para o desenvolvimento de competências conversacionais na equipe como um todo (difusão de competências de *coaching* pela equipe), ou desenvolvimento de líderes *coaches* (líderes de equipe como *coaches* por formação). Além disso, o *coaching*, como ferramenta de fomento à aprendizagem, conforme defendido por Echeverría (1999), Wolk (2005) e Araujo (1999), pode ajudar expressivamente a garantir a assimilação efetiva de outras competências e, neste sentido, não está limitado ao ensino de competências conversacionais, podendo atuar como um eficiente catalisador de aprendizagem em outras iniciativas de treinamento e desenvolvimento propostas pela empresa. Para as equipes, isto representaria, a princípio, um ganho no requisito composição, entretanto aparenta ter menor efetividade do que o primeiro *approach*, no qual o *coach* está dentro da equipe e conhece melhor as suas necessidades.

Há também de se considerar que, em razão da complexidade do trabalho em equipe, muitas empresas poderiam preferir optar por uma abordagem composta por mais de um *approach*. Portanto, é interessante traçar relações entre a aplicabilidade destes diferentes *approaches* e o nível de maturidade da equipe.

Conforme as características já observadas, durante a formação inicial da equipe, o *approach* mais indicado parece ser o *coaching* externo, para auxiliar na construção de uma estrutura de relacionamentos que favoreça uma boa coordenação de tarefas e prepare o terreno para iniciativas futuras de treinamento. Uma vez estruturada a equipe, a difusão compartilhada de competências de *coaching* tende a potencializar o seu desempenho, contribuindo substancialmente para os grupos de requisitos tarefa e liderança, coordenação e integração. Entretanto, após atingido um nível razoável de desempenho, os ganhos do *approach* anterior tendem a diminuir, então torna-se mais recomendável o desenvolvimento de líderes *coaches*, capazes de penetrar nos requisitos composição e disciplina e, desta forma, quebrar os obstáculos que compõe o teto de desempenho da equipe.

4. CONCLUSÃO

O objetivo geral desta monografia era identificar e analisar as contribuições do *coaching* para a potencialização do desempenho de equipes. Considera-se plenamente atingido este objetivo. Em síntese, verificou-se que o desempenho das equipes está intrinsecamente ligado à sua capacidade de aprendizagem e aos seus modelos internos de gestão, aspectos são diretamente determinados pela forma como os membros se comunicam internamente, uma vez que a gestão é uma atividade essencialmente conversacional. Neste sentido, o *coaching*, por ser uma ferramenta de fomento à aprendizagem e baseada no domínio e desenvolvimento de competências conversacionais, possui ampla aplicabilidade nas equipes, podendo elevar seu patamar de desempenho em diferentes estágios de maturidade.

O primeiro objetivo específico desta monografia era explorar conceitos científicos relevantes acerca de trabalho em equipe e *coaching* organizacional. Este objetivo é considerado atingido, pois consiste no cerne da resenha da literatura, na qual foram colocados os principais conceitos trazidos por Robbins (2005) e Katzenbach e Smith (2001) sobre equipes, e por Echeverría (1999), Wolk (2005) e Reis (2006) sobre *coaching* organizacional.

O segundo objetivo específico era estabelecer, com base na teoria, um modelo unificado dos fatores determinantes do desempenho das equipes. Este objetivo também encontra-se atingido, pois o modelo consta no terceiro capítulo desta monografia e abrange todos os pontos levantados pelos autores pesquisados acerca dos fatores que influenciam no desempenho do trabalho em equipe. Resumiram-se tais fatores a quatro grupos de requisitos de efetividade das equipes: i) composição, que lida sobretudo com a diversidade de competências, experiências e *background* da equipe; ii) liderança, integração e coordenação, grupo que lida com a forma como a equipe estabelece seus processos de decisão, liderança e auto-gestão; iii) disciplina, que trata de como as percepções individual e grupal acerca do trabalho afetam o desempenho; e iv) tarefa, que trata sobretudo do estabelecimento de metas, metodologia de trabalho e definição e alocação de papéis.

O terceiro objetivo específico era traçar uma análise deste modelo sob a luz dos

conceitos relacionados ao *coaching*. Durante a consecução deste objetivo, foi possível identificar grande potencial de sinergia entre o *coaching* e o trabalho em equipe. No grupo composição, verificou-se que a aplicação do *coaching* dissolve barreiras à aprendizagem e, com isso, enriquece o conjunto de competências da equipe, determinante essencial do desempenho. Já no grupo liderança, integração e coordenação, observou-se que as competências conversacionais, cerne do *coaching* e chave para a coordenação de tarefas, permeiam todos os processos internos da equipe, abrindo amplo espaço de aplicação para a técnica. No grupo disciplina, observou-se talvez a necessidade mais profunda de utilização do *coaching*, pois é um grupo de requisitos que trata sobretudo de fatores internos que determinam a percepção dos indivíduos, e qualquer mudança neste tipo de fator caracteriza aprendizagem de segunda ordem, a qual se insere no âmbito do *coaching* ontológico. Por fim, no grupo tarefa, verificou-se potencial para a aplicação do *coaching* como instrumento para facilitar o estabelecimento de metas e áreas de responsabilidade, que dependem de uma conversações eficientes e direcionadas, características inerentes ao *coaching*.

O quarto e último objetivo específico era estabelecer e analisar possibilidades de aplicação do *coaching* no âmbito das equipes. Durante a consecução deste objetivo, foram estabelecidos três *approaches* básicos de aplicação do *coaching*. O primeiro *approach* consiste em ter líderes de equipe como *coaches* por formação. Este *approach* guarda maior identidade com os grupos de requisitos composição e disciplina, sendo possivelmente os grupos de mais difícil penetração, em razão das necessidades de aprendizagem de segunda ordem. O segundo *approach* consiste na difusão de competências de *coaching* pela equipe como um todo, porém em nível superficial. Este *approach* guarda maior identidade com os grupos tarefa e liderança, coordenação e integração. Por fim, o terceiro *approach* consiste em requisitar um *coach* externo para atuar junto à equipe. Este *approach* guarda maior identidade com o grupo de requisitos tarefa e auxilia na estruturação inicial da equipe.

Observou-se que as equipes, por terem seu desempenho dado pelo grau de atingimento - ou, mais precisamente, aprendizagem - de determinados requisitos, apresentam a sua capacidade de ação como função descontínua, com intervalos de estagnação até que ocorra aprendizagem de segunda ordem para dissolver os obstáculos a novas aprendizagens. Desta forma, o desempenho das equipes pode

ser mapeado em patamares de acordo com o seu nível de atingimento dos grupos de requisitos supracitados, e que cada grupo possui certas características que tornam mais, ou menos difícil a sua plena satisfação. De maneira similar, cada um dos *approaches* estabelecidos possui maior poder de penetração em um ou dois grupos de requisitos. Desta forma, ordenando a progressão dos patamares de desempenho das equipes segundo a dificuldade de penetração de cada grupo de requisitos e traçando ligação com as características dos três *approaches*, pode-se estabelecer positivamente uma relação da aplicação do coaching com os níveis de maturidade das equipes. A figura a seguir ilustra as conclusões obtidas nesta etapa de análise:

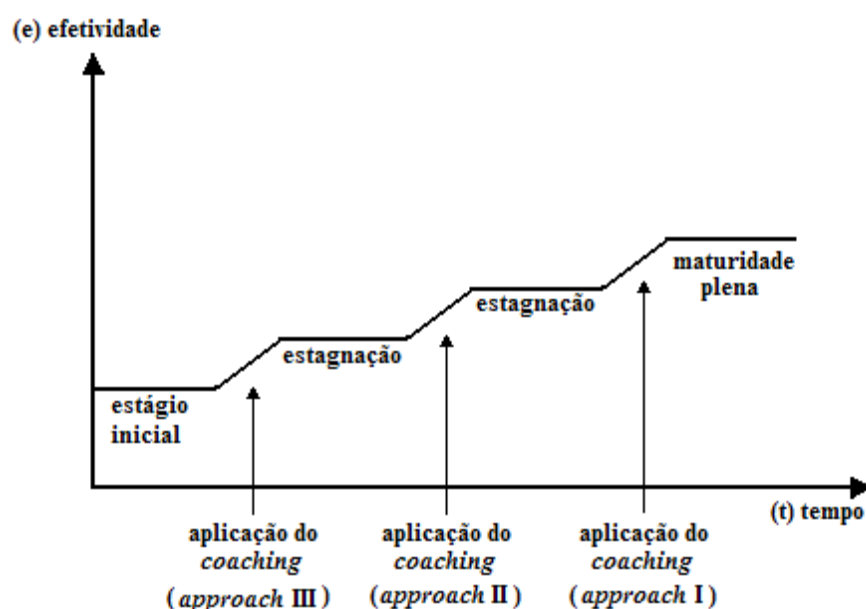


Figura 3 - Aplicação do *coaching* e os estágios de maturidade da equipe
 Fonte: Elaboração própria.

Vale acrescentar que a ordem de aplicação dos *approaches* não é necessariamente rígida, esta figura ilustra apenas a ordem mais indicada. Iniciar o trabalho de maturação da equipe com o *approach III* permite um diagnóstico da situação inicial da equipe e, com isso, permite preparar o terreno para a aplicação do *approach II*, o qual, por sua vez, fornece as bases para a aplicação do *approach I*. Poder-se-ia argumentar que este último *approach*, por ser o mais poderoso, poderia suprir os *approaches III* e *II*, mas há de se considerar que maior ganho a ser propiciado pelo *approach I* é atingir a aprendizagem de segunda ordem, que será melhor desenvolvida após esgotadas as possibilidades de aprendizagem de primeira ordem

através dos *approaches III e II*.

Todavia, observaram-se algumas limitações expressivas após a consecução deste estudo. A primeira está relacionada à arbitrariedade na escolha dos autores que falam sobre equipes, já que o tema é amplamente discutido e poder-se-ia ter utilizado outras linhas de pensamento. Esta limitação possivelmente implica uma subjetividade na elaboração do modelo de requisitos de efetividade das equipes. A segunda limitação percebida se refere ao caráter exclusivamente teórico da monografia, que pode prejudicar a sua aplicabilidade prática. Por fim, a última limitação se refere ao escopo do objetivo, que não propõe a elaboração de uma metodologia prática de aplicação do *coaching* às equipes.

Desta forma, a agenda futura de pesquisa consiste em: i) aprofundar a pesquisa bibliográfica sobre equipes, a fim de avaliar a validade do modelo composto e, se necessário, complementá-lo com novas informações; ii) procurar e estudar casos práticos de aplicação do *coaching* somado ao trabalho em equipe, a fim de avaliar a aplicabilidade desta monografia, identificar obstáculos não encontrados na teoria e analisar novos campos e formas de aplicabilidade do *coaching* ao trabalho em equipe; e iii) elaborar e propor uma metodologia prática de aplicação do *coaching* às equipes.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ane. **Coach: um parceiro para o seu sucesso**. São Paulo: Editora Gente, 1999.

BAUER, Ruben. **Gestão da mudança: caos e complexidade nas organizações**. São Paulo, Atlas: 1998.

ECHEVERRÍA, Rafael. **A empresa emergente, a confiança e os desafios da transformação**. Caracas: Newfield Consulting, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

KATZENBACH, Jon R.; SMITH, Douglas K. **Equipes de alta performance: conceitos, princípios e técnicas para potencializar o desempenho das equipes**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

REIS, Homero. **O observador e a decisão** (2006a).
Disponível em: <<http://www.homeroreis.com/>>. Acesso em: agosto de 2009.

REIS, Homero. **O ciclo da decisão** (2006b).
Disponível em: <<http://www.homeroreis.com/>>. Acesso em: agosto de 2009.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional**. São Paulo, Pearson Prentice Hall, 2005.

WOLK, Leonardo. **Coaching: el arte de soplar brasas**. Argentina: Gran Aldea Editores, 2005. Trecho traduzido por Margarita Morales e Gentil Lucena.