

COMPETÊNCIAS REQUERIDAS NA FORMAÇÃO DE *COACHES* EXECUTIVOS

Ana Elisa Segato Silveira

José Carlos Zanelli¹

Resumo. Este estudo teve como propósito identificar as competências requeridas na formação de *coaches* executivos, relacionando-as à formação e à atuação deste profissional. Para viabilizar a pesquisa, elegeu-se como procedimento entrevistas semiestruturadas, presenciais, individuais e recorrentes com o uso de matrizes de relações de conteúdos. Tal escolha é justificada por permitir o exame minucioso da qualidade das informações coletadas, o que torna possível o estabelecimento de relações de conteúdos. A amostra desta pesquisa compreendeu seis *coaches* executivos externos e formados pela mesma organização, tornando possível a revelação das competências requeridas na formação de *coaches* executivos e suas inter-relações com a atuação e formação profissional. Além disso, foi possível constatar que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes reveladas pelos participantes se inter-relacionam e estão articuladas a uma rede de saberes e de relações. Também demonstram relevância para o estudo referente ao desenvolvimento de competências e formação de *coaches* executivos.

Palavras-chave: Competências; Formação; *Coaches* executivos; Matrizes de relações de conteúdo.

COMPETENCIAS NECESARIAS EN LA FORMACIÓN DE *COACHES* EJECUTIVOS

Resumen. Este estudio tuvo como objetivo identificar las competencias necesarias en la formación de *coach* ejecutivos, relacionándolos con la formación y el rendimiento de este tipo de profesional. Para llevar a cabo la investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, presenciales. Individuales y recurrentes, utilizando matrices de relaciones de contenido. Esta elección se justifica por permitir el control de la calidad de la información recogida, lo que hace posible el establecimiento de relaciones de contenidos. Nuestra muestra está compuesta por seis *coach* ejecutivos externos y entrenados por la misma organización, lo que hace posible el desarrollo de las competencias necesarias en la formación de *coach* ejecutivos y sus interrelaciones con el rendimiento y la formación. Por otra parte, se encontró que los conocimientos, habilidades y actitudes reveladas por los participantes, se interrelacionan y están articuladas a una red de conocimientos y relaciones. También demostraron relevancia para el estudio sobre el desarrollo de habilidades y la formación de *coach* ejecutivos.

Palabras clave: Competencias; Formación; *Coach* ejecutivos; Matrices de relaciones de contenido.

¹ Dados dos autores ao final do artigo.

REQUIRED SKILLS IN THE TRAINING OF EXECUTIVE *COACHES*

Abstract. This paper aimed to identify the required skills in the training of executive *coaches*, reporting its to training and performance of the professional. To facilitate the research, it was elected as a procedure interviews, classroom, individual and applicants using arrays of relations content. This choice is justified to allow the scrutiny of the quality of information collected and respondents, which makes it possible to establish inter-relationships of content. The sample of this research comprehended six extern executive *coaches* trained by the same organization, rendering possible the revelation of competences required in the training of executive *coaches* and the relations between the professional performance and training. It was also possible to find interrelation among the knowledge, skills and attitudes revealed. Furthermore, this skills belong to knowledge and relationship networks and show relevance to study about development of skills and training of executive *coaches*.

Keywords: Skills; Training; Executive *coaches*; Arrays of relations content.

Introdução

Coaching executivo é definido por um relacionamento formal de consultoria entre um cliente executivo e um profissional *coach* com o objetivo de ajudar o cliente a alcançar um melhor desempenho no seu papel na organização. Esse processo tem contrato a tempo pré-determinado, mas há a possibilidade de estender-se por um ano ou mais. Há a construção de metas para as atividades definidas entre o *coach* e o *coachee* e revela-se como uma forma de avaliação que possibilita *feedbacks* a respeito do desempenho do cliente (Kilburg, 2007). Em tal processo, o cliente é identificado como *coachee* e o consultor como *coach*. Os mesmos entendimentos são corroborados por outros estudos (International Coach Federation, 2008; Milaré, 2008; Milaré e Yoshida 2007, 2009; The Executice Coaching Forum, 2008, 2004; Kilburg & Diedrich, 2007; Ennis et al, 2008; 2005) nos quais o *coaching* executivo é apresentado como uma relação de ajuda, caracterizada por fundamentar-se na confiança e no respeito mútuo. Interação nessa relação, o cliente ou *coachee*, que ocupa uma posição de poder na organização, e o consultor ou *coach* que utiliza técnicas e métodos de mudança de comportamento. Ao longo da prática, o *coach* acompanha o desenvolvimento do *coachee* no seu contexto de trabalho, em que metas e atividades específicas são construídas com base nas particularidades do indivíduo e do sistema organizacional, com enfoque no desenvolvimento de habilidades de pensamento de estratégico.

No estudo de Fillery-Travis e Lane (2006), ao investigarem como o *coaching* executivo tem sido aplicado às organizações, são apresentados três modos de aplicação desse método: interno, externo e gerente. O *coaching* interno é realizado por um profissional de recursos humanos pertencente à organização na qual será realizado o *coaching*; o *coaching* externo é realizado por um consultor externo à organização; e o *coaching* gerente caracteriza um gestor que facilita o desenvolvimento de outros

coaches pertencentes à mesma organização, dando ênfase à aprendizagem e ao desenvolvimento de uma cultura de *coaching*.

Há profissionais das mais variadas formações acadêmicas atuando como *coaches* executivos. Ao dissertar sobre a atuação de psicólogos, administradores, advogados e engenheiros como *coaches* executivos nas organizações de trabalho, Ascama (2004) também chega a essa constatação, o que nos remete a seguinte questão: qual o profissional está apto a exercer a prática de *coaching* executivo? Kilburg (2000) descreve o *coaching* como uma prática emergente da consultoria, donde se conclui que profissionais com experiência de atuação em consultoria se aproximam mais do perfil que lhe é exigido. Mas, quais seriam as características essenciais desse repertório, os requisitos imprescindíveis para a atuação? Kilburg e Diedrich (2001) entendem que a prática de *coaching* requer conhecimentos sobre organizações, como gestão e envolve áreas de conhecimentos relacionadas à Economia, Administração e Psicologia. Para Stern (2004), a prática envolve conhecimentos básicos de comportamento organizacional, liderança, dinâmica de grupos, motivação e aprendizagem de adultos. Wasylyshyn (2003) também corrobora com esse entendimento ao investigar fatores que interferem na contratação de um *coach* executivo e atribui como fatores relevantes a graduação em Psicologia e o conhecimento sobre negócios.

International Coach Federation (2008) descreve onze principais competências do *coach* executivo divididas em quatro seções: estabelecer fundamentos, co-criar o relacionamento, comunicação efetiva e facilitar o aprendizado e os resultados. Mas, não explicita o modo como as competências foram constatadas. Em seus estudos Griffiths e Campbell (2008) discutem e analisam empiricamente as competências apresentadas pela ICF. Também constata que algumas competências são reveladas com credibilidade, mas advertem a necessidade de aperfeiçoamentos.

Tais observações vão além da necessidade de estudos, discussões, fóruns e produções de materiais sobre *coaching* executivo, elas exigem pesquisas com rigor científico. O *coaching* executivo é apresentado, muitas vezes, como uma prática dissociada da teoria. Lowman (2005) corrobora com esta afirmação quando obtém evidências de estudos que abordam o *coaching* executivo mais como um campo do que uma teoria e pesquisa. Além disso, os estudos sobre competências do *coach* executivo são caracterizados como área de estudo ainda com sérias necessidades de maiores definições e esclarecimentos (Kilburg & Diedrich, 2001), sendo possível destacar a necessidade de discussão dos métodos aplicados e de conceitos de competências utilizados na investigação das competências requeridas na formação de *coaches* executivos.

Raras explicitações conceituais-teóricas sobre competências são observadas nas literaturas sobre *coaching* executivo (International Coaching Federation, 2008; Stern, 2004; MODOONO, 2002; Garman, Whiston & Zlatoper, 2000; Brotman, Liberi & Waslyshyn, 1998). Apenas em Core Competencies of the Executive Coach, material

produzido por Ennis et al (2008; 2005), há nota explicando que o termo competência utilizado tem por base os estudos de McClelland e Spencer (1994) e Boyatzis (1982). Além disso, autores como Garcia-Saiz (2011), Mulder (2007), Klimnik e Sant'anna (2006), Fleury e Fleury (2003; 2001), entre outros, enfatizam que o conceito de competência é explorado há muitos anos e pode ser compreendido por diferentes perspectivas (Klimnik & Sant'anna, 2006). Para tanto, a fim de viabilizar o estudo proposto, foi necessário optar por um conceito de competência o qual serviria como base para a coleta, análise e interpretação de dados.

O conceito de competência neste estudo é resultante do estudo de Dacoreggio (2006), que em sua tese estabelece analogia entre os conhecimentos, habilidades e atitudes, com os saberes postulados por Le Boterf (2003), pois, em seu entendimento, os conhecimentos e os saberes estão no plano da cognição; as habilidades e saber-fazer estão no plano da ação e as atitudes, assim como as qualidades pessoais e recursos emocionais estão no plano da predisposição para a ação. Sendo assim, foram elaborados os seguintes conceitos com fundamentação em Le Boterf (2003) e Dacoreggio (2006): 1) Competência é a mobilização adequada de um conjunto de recursos pessoais internos (conhecimentos, habilidades e atitudes) e externos (recursos do meio) que possibilitará o desempenho das ações no convívio profissional e social; 2) Conhecimentos são os saberes sobre teorias, meios e procedimentos que são mobilizados na ação profissional; 3) Habilidades são os saber-fazer formalizados, experienciais, sociais e cognitivos mobilizados pelo profissional; e 4) atitudes referem-se às predisposições para a ação, são as qualidades pessoais e recursos emocionais.

Para viabilizar essa investigação, o método utilizado neste estudo é composto por entrevistas recorrentes combinadas com matrizes de relações de conteúdo, o que torna possível um aprofundamento dos dados coletados, bem como a descoberta de eventos antecedentes e consequentes. Quando o pesquisador faz uso de entrevistas recorrentes ou procedimento de recorrência significa que consultará o participante mais de uma vez. Isso possibilita rever, modificar ou complementar as falas dos encontros anteriores, assegurando a fidelidade na coleta de dados. O investigador pode conferir se captou corretamente os pontos de vista e, ao mesmo tempo, organizar raciocínio para o entrevistado (Zanelli, 1997) por meio das matrizes de relações de conteúdos, onde o entrevistado visualiza os conteúdos verbalizados por ele nas recorrências, possibilitando a compreensão das inter-relações dos conteúdos.

Diante disso, o objetivo do presente estudo consiste em identificar as competências requeridas na formação de *coaches* executivos.

Método

No presente estudo, sete *coaches* executivos formados pela mesma escola de formação participaram do estudo sobre competências requeridas na formação de *coaches* executivos. Ao final das primeiras entrevistas totalizaram seis participantes,

pois a característica de atuação como *coach* executivo externo estava presente em seis participantes, sendo apenas um *coach* executivo interno, motivo de sua exclusão do estudo.

A amostra foi estabelecida por critérios de acessibilidade e saturação. Antes da definição desta amostra, a representante da escola de formação forneceu à pesquisadora uma lista com 14 nomes de possíveis participantes. A pesquisadora contactou-os, sendo então confirmadas as participações de sete *coaches* executivos. A coleta de informações foi realizada em um estado da região sul e em um estado da região sudeste do Brasil.

Para caracterizar os participantes da pesquisa foram utilizadas as informações coletadas na entrevista com base na Parte A do instrumento de pesquisa. Foram eleitos itens para coleta de informações cuja relevância está contemplada na literatura consultada tendo relação com o problema de pesquisa estudado. São eles: idade, sexo, formação (graduação, pós-graduação, cursos complementares e cursos de *coaching*), atuação (atuação anterior à formação em *Coaching* Executivo e atuação como *coach* executivo) e motivos que levaram o profissional a buscar a formação em *Coaching* Executivo e Empresarial.

Os participantes desta pesquisa revelaram que possuem entre 3 e 4 anos de conclusão de curso em *Coaching* Executivo. Compreendem uma faixa etária média de 52,6 anos. Todos possuem graduação, sendo um participante graduado em Psicologia, um participante graduado em Administração e os outros participantes são graduados em outras áreas. Possuem em média 28 anos de conclusão da graduação. Apenas dois dos participantes possuem mestrado. Todos possuem experiência em gestão em seu histórico profissional e também revelam cursos de pós-graduação em Psicanálise, Dinâmica de Grupos, Psicologia Social e Administração em Empresas. Todos revelam um motivo por buscar o curso de formação em *coaching* executivo e empresarial: fundamentar a prática, estruturar um modelo de atuação, especificar o estudo em *Coaching* executivo, aprender metodologia e princípios, sentir-se identificado com a proposta do curso juntamente com a necessidade do mercado de atuação e aprender a técnica de *coaching*. Revelam ainda que as demandas apresentadas por seus clientes estão relacionadas às questões de desempenho, relacionamento, carreira, cargo, hierarquia, liderança, mudança, reconhecimento, visão sistêmica, conflitos competências, qualidade de vida e capacidade de trabalho.

As informações foram obtidas em entrevistas individuais semi-estruturadas e recorrentes com o uso de matrizes de relações de conteúdo, procedimento utilizado em outras investigações (Zanelli, 1992; Kanan, 2008; Kanan & Zanelli 2011).

O instrumento de entrevista era composto por duas partes denominadas Parte A e Parte B. A Parte A era composta por duas fases: a primeira objetivava investigar dados sociodemográficos como idade, sexo, formação (graduação, formação complementar, formação em *coaching* executivo) e atuação (histórico de atuação anterior e posterior à formação em *coaching* executivo, natureza das organizações e

demandas apresentadas para o processo de *coaching*). A segunda fase, denominada intermediária, com o objetivo de transitar os assuntos, era composta por uma solicitação: Descreva as características de um *coach* executivo competente. Já a Parte B focalizava, por fim, a descrição das competências subdivididas em conhecimentos ou saberes, habilidades ou saber-fazer e atitudes ou qualidades pessoais e recursos emocionais necessárias para o *coach* executivo competente. Tais subcategorias tiveram como base o estudo de Dacoreggio (2006) e o conceito de competência de Le Boterf (2003), já mencionados anteriormente. Tais investigações foram necessárias, pois é possível pressupor a existência de relação entre competências e o histórico profissional ou trajetória profissional a partir do entendimento que a mobilização de competências ocorre quando há a combinação de três domínios: a biografia e socialização (sujeito), o contexto profissional (as situações profissionais) e a formação profissional (situações de formação), conforme Le Boterf (2003).

Na parte B do instrumento de entrevista deste estudo foram apresentados cartões conceituais referentes às competências e às suas subcategorias (conhecimentos, habilidades e atitudes). Para cada uma das subcategorias eram feitas algumas solicitações. Por exemplo, para a subcategoria conhecimentos a pesquisadora apresentava a seguinte solicitação: Quais conhecimentos você considera necessários para o *coach* executivo competente relacionando a formação com a atuação? O mesmo procedimento era seguido para habilidades: Quais habilidades você considera necessários para o *coach* executivo competente relacionando a formação com a atuação? Também para as atitudes: Quais as atitudes você considera necessárias para o *coach* executivo competente relacionando a formação com a atuação?

A escolha pelo uso dos cartões conceituais é devido ao entendimento de que não há consenso a respeito dos conceitos de competência, conhecimentos, habilidades e atitudes, pois são conceitos que podem variar conforme diferentes correntes teóricas (Garcia-Saiz, 2011; Dutra, 2004; Fleury & Fleury, 2001) e ao apresentar esses cartões conceituais o pesquisador facilitaria a sua comunicação com o participante. Assim, ambos estariam falando de um mesmo objeto.

O procedimento com cartões conceituais também é utilizado em outros estudos, por exemplo em Kanan (2008), ao investigar a respeito do processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e com a universidade, apresentou cartões conceituais sobre vínculo, satisfação no trabalho, comprometimento, entre outros. Com isso, optou-se por apresentar aos participantes os conceitos de competências, conhecimentos, habilidades e atitudes que serviram como base para o presente estudo.

Para o estudo das competências requeridas na formação de *coaches* executivos seguiram-se as etapas de recorrência sugeridas por Zanelli (1992). Após realizada a primeira entrevista (Etapa 1), o pesquisador transcreveu o material (Etapa 2) e a partir de sua releitura pode construir três tipos de matrizes para cada participante (Etapa 3): Matriz I referente aos conhecimentos, Matriz II referente às habilidades e Matriz III

referentes às atitudes. Assim que o pesquisador finalizasse a primeira matriz referente a cada uma das subcategorias, contatava o participante para agendar a entrevista de recorrência. Nesta entrevista o pesquisador explicava ao participante como havia construído aquele material e que necessitava averiguar se os conteúdos interpretados por ele estavam de acordo com o entendimento do participante (Etapa 4). Nesta etapa, os assuntos do primeiro encontro eram retomados com a leitura do trecho da fala do participante, identificada pelo pesquisador na transcrição da primeira entrevista, seguida de uma síntese elaborada pelo pesquisador com base na fala do participante. O participante concordava ou discordava e fazia alterações nas sínteses, as quais eram acrescentadas posteriormente na matriz. Com isso, o pesquisador montava a matriz denominada matriz-controle, documento em que eram registradas todas as alterações do conteúdo do participante. Cada alteração era identificada por códigos alfa numéricos. Após finalizar a primeira recorrência, o pesquisador transcrevia as informações e caso permanecessem dúvidas contataria o participante quantas vezes julgasse necessário até perceber a saturação do conteúdo e, posteriormente, a construção da matriz final (Etapa 5).

Neste estudo a maior parte das investigações foram realizadas com uma primeira entrevista, seguida de uma recorrência, ambas presenciais, favorecendo a qualidade das informações coletadas. Apenas em dois casos julgou-se possível realizar recorrência via e-mail, pois eram de terceira recorrência, tendo poucas informações a serem averiguadas.

Para a análise e interpretação dos dados obtidos, seguiu-se a análise de conteúdo, em que um conjunto de instrumentos metodológicos se aplica a verbalizações e textos, com a finalidade de elucidar o não-aparente (Bardin, 1979) e, posterior repetição interativa de consulta aos participantes sobre conteúdos com a finalidade de confirmar as análises feitas das verbalizações. As entrevistas foram transcritas, as verbalizações (re)lidas e as matrizes de relações para cada participante foram desenvolvidas. As matrizes de relações configuraram células resultantes das combinações entre categorias de respostas (conhecimentos, habilidades e atitudes - antecedentes e consequentes).

Os dados foram nomeados com base nos depoimentos de cada participante no momento seguinte à primeira solicitação do cartão conceitual dos conhecimentos, habilidades e atitudes ou, em alguns casos, revelados anteriormente à Parte B e, ainda, averiguados nas entrevistas de recorrência subsequentes. Assim, possibilitou-se a confirmação ou reformulação das respostas dos participantes em recorrências. Com as alterações das respostas sugeridas por cada participante, foram descobertos, para cada subcategoria da competência (conhecimentos, habilidades e atitudes), conjuntos temáticos, antecedentes, consequentes e o estabelecimento de inter-relações dos conteúdos, seguindo o procedimento de Zanelli (1992).

Os antecedentes dizem respeito à identificação de eventos na formação ou trajetória profissional que possibilitaram ao *coach* executivo a aquisição do

conhecimento, da habilidade e da atitude. Os consequentes revelam aspectos da atuação do profissional, ou seja, a implicação do conhecimento, da habilidade e da atitude na sua atuação. Para cada categoria foram apresentadas as falas relatadas pelos participantes e a partir delas foram formuladas sínteses, as quais foram apresentadas ao participante na recorrência possibilitando alterações do conteúdo verbalizado anteriormente pelo participante.

Após a sistematização dos conteúdos por meio de matrizes, os conteúdos das três subcategorias conhecimentos, habilidades e atitudes foram agrupados em conjuntos temáticos, os quais representam elementos do contexto do *coaching* executivo e da atuação do *coach*, facilitando a construção de quadros com as sínteses das relações entre os antecedentes, eventos e consequentes.

Para as competências requeridas (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram construídos conjuntos temáticos. Assim, os conjuntos temáticos para conhecimentos foram: *coaching*, outros processos, *coach*, *coachee*, organização, sistema, negócios, psicologia, instrumentos, contexto sócio-políticoeconômico e comunicação. Para as habilidades: demanda, contrato, comunicação, relação, intervenção, recurso emocional, método, estudos, processos psicológicos básicos e identificações. E, por último, os conjuntos temáticos de atitudes foram: honestidade, empatia, confidencialidade, curiosidade, motivação, visão de mundo ampla, identidade profissional, transparência, maturidade, autoconfiança, inteligência emocional, autoestima, responsabilidade, sigilo, postura, confiança, coerência, objetividade, escuta, interesse, preocupação, controle, organização, compartilhar, facilitar, serenidade, calma, equilíbrio, receptividade, respeito, relacionamento, amor, assertividade, flexibilidade, acolhimento, satisfação, sensibilidade, senso de oportunidade, continência, cuidado e não diretividade.

A identificação desses conjuntos revela temas provenientes do contexto de atuação e intervenção do profissional *coach* executivo, conforme é exposto na revisão teórica (Ennis et al, 2008; Stern, 2004; Wasylyshyn, 2003; Kilburg & Diedrich, 2001; Kilburg, 1996).

Discussão dos resultados

Os participantes desta pesquisa revelaram que possuem diferentes formações acadêmicas e atuação profissional nas áreas de gestão, recursos humanos e consultoria. A mesma diversidade de formação acadêmica é também verificada em outros estudos (Karawejczyk & Cardoso, 2012; Ascama, 2004) e a característica de atuação em consultoria é constatada por Kilburg (2000).

É relevante destacar que alguns autores (Kilburg, 2000; Harris, 1999) observam o aumento da diversidade de profissionais que atuam no campo devido ao aumento da demanda, e como tal, há a preocupação com profissionais não qualificados que desautorizam a legitimidade do *coaching* como uma intervenção viável. No entanto, há

estudos recentes (Cavanagh & Palmer, 2011; Grant, 2011a; Grant 2011b; Koortzen & Oosthuizen, 2010) que demonstram um aumento na homogeneidade de formação, ao investigarem o campo de atuação a partir de amostra caracterizada por *coaches* graduados em Psicologia. Para tanto, independente da formação, faz-se ainda necessário definir padrões de competência para preservar a integridade do campo e credibilidade do consumidor, conforme já observaram outros pesquisadores (Brotman et al, 1998).

Quanto às demandas apresentadas a estes profissionais, foram revelados os seguintes temas: desempenho, relacionamento, carreira, cargo, hierarquia, liderança, mudança, reconhecimento, visão sistêmica, conflitos, competências, qualidade de vida e capacidade de trabalho. Tais demandas podem servir de indicadores para os recursos requeridos na ação profissional, conforme outros estudos revelam (Stern, 2004; Kilburg & Diedrich, 2001; Kilburg, 1996). No entanto, é possível observar que as principais demandas reveladas pelos participantes são pouco citadas como conhecimentos necessários ao *coach* executivo competente, quando comparadas às habilidades necessárias ao profissional. A exemplo, os conjuntos temáticos (demanda, relação, processos básicos e método) são compostos por algumas habilidades (avaliar a demanda, saber trabalhar as expectativas do cliente, saber lidar com uma relação de poder, visão sistêmica, trabalhar o lado sadio da pessoa), as quais podem ser relevantes ao profissional, quando se depara com as seguintes demandas: desempenho, relacionamento, carreira, cargo, hierarquia, liderança, mudança, reconhecimento, visão sistêmica, conflitos, competências, qualidade de vida e capacidade de trabalho.

Ao analisar os conjuntos temáticos criados para os conhecimentos necessários ao *coach* executivo competente (ver Tabela 1) é possível classificá-los como conhecimentos que englobam saberes teóricos, do meio, procedimentais, tácitos e experienciais, conforme analogia proposta por Dacoreggio (2006). Orientam a ação profissional e desencadeiam outros recursos como as habilidades e as atitudes. Possuem antecedentes na formação em *Coaching* Executivo, em outros cursos, na prática (vivência e experiência), na rede de relações, na supervisão, na análise, em outras atitudes e conhecimento tácito, sendo possível observar a ausência de habilidades como antecedentes dos conhecimentos.

Entre tais conjuntos temáticos, destacam-se aqueles classificados como *coaching*, *coach* e *coachee* que englobam outros conhecimentos relevantes (*coaching*, contrato, métodos, técnicas, demanda, feedback, comportamento e autoconhecimento). Fica claro que são conhecimentos fundamentais na prática em *coaching*. No entanto, é importante ressaltar que os conjuntos de conhecimentos identificados como *coaching*, *coach* e *coachee* são pouco contemplados na literatura consultada (Kootzen & Oosthuizen, 2010; Ennis et al 2008, 2005 Stern, 2004; Wasylyshyn, 2003; Kilburg & Fiedrich, 2001; Brotman et al, 1998), quando comparados aos conjuntos temáticos organização, negócios, outros processos ou abordagens, psicologia e contexto sócio-político-econômico.

Conjunto temático	Conhecimentos
<i>Coaching</i>	(A)C1(1): Concepção de <i>coaching</i> ; (A)C7(2): Etapas de um contrato de <i>coaching</i> ; (A)C8(2): Ética no <i>coaching</i> e do <i>coach</i> ; (B)C5(2): Método de atuação; (C)C1(1): Conhecimento técnico em <i>coaching</i> executivo; (C)C2(1): Conhecer a demanda; (C)C3(1): Conhecimento teórico em <i>coaching</i> ; (C)C7(1): Saber diferenciar feedback de opinião; (E)C4(1): Método socrático de fazer perguntas; (F)C3(1): Metodologias de <i>coaching</i> .
<i>Coachee</i>	(B)C8(2): Acompanhar as mudanças comportamentais do <i>coachee</i> ; (C)C8(1): Conhecer sobre o <i>coachee</i> ; (C)C5(1): Ter experiência como <i>coachee</i> ; (C)C4(1): Ter experiência profissional de executivo.
<i>Coach</i>	(A)C6(1): Autoconhecimento; (B)C7(1): Conhecer suas competências; (B)C6(2): Saber discriminar o papel do <i>coach</i> executivo e empresarial de outras abordagens de <i>coaching</i> .
Organização	(A)C3(2): Concepção de cultura organizacional; (A)C9(2): Consciência sobre o poder. (D)C3(2): Trabalho em equipe; (F)C1(1): Contexto organizacional; (D)C1(1): Ter experiência profissional em organizações de trabalho.
Instrumentos	(A)C5(2): Conhecer ferramentas de RH (algumas delas: avaliação de desempenho, entrevista, avaliação de 360 graus e avaliação de perfil); (F)C4(2): Limitações do uso de testes.
Sistema	(B)C4(1): Visão sistêmica da organização e do <i>coachee</i> .
Negócios	(B)C3(1): Visão empresarial; (C)C6(1): Administração; (D)C2(1): Administração de Empresas; (E)C1(1): Conhecer o negócio da empresa.
Psicologia	(D)C4(2): Noções de Psicologia Social das Organizações e do Trabalho; (F)C2(1): Personalidade; (B)C1(2): Ser humano inserido nas organizações de trabalho; (A)C4(1): Comportamento humano.
Contexto sócio-político-econômico	(E)C2(1): Conhecer atualidades.
Comunicação	(E)C3(1): Conhecer outra língua.
Outros processos ou abordagens	(A)C2(2): Concepções de outros processos: mentoring, aconselhamento e terapia; (B)C2(2): Saber diferenciar <i>coaching</i> e psicoterapia.

Tabela 1. Conhecimentos necessários na formação de *coaches* executivos.

Quanto às habilidades que compõem as competências requeridas na formação de *coaches* executivos (ver Tabela 2) fica claro que são recursos internos mobilizados na ação, permitindo que outros recursos sejam desencadeados, como atitudes e habilidades, e orientam a ação do profissional. As habilidades, quando comparadas aos conhecimentos revelados, também apresentam antecedentes no curso de formação em *Coaching* Executivo, em outros cursos, na prática (vivência e experiência), na supervisão, na análise, em outras atitudes e no conhecimento tácito. Exceto na rede de relações. Além disso, nas habilidades há revelações de outros antecedentes: autoanálise, processo de individualização, formação do indivíduo, habilidades, história do sujeito, conhecimento técnico, competência e processo básico.

É importante destacar que há recorrência a respeito dos conhecimentos exigidos pelo profissional, enquanto as habilidades e atitudes são pouco citadas nas seguintes literaturas, consultadas para este estudo: Stern (2004), Wasylyshyn (2003), Kilburg e Diedrich (2001), Frisch (2001), Garman et al (2000), Brotman et al (1998) e Kilburg (1996). No entanto, Ennis et al (2008) ampliam o campo de contribuições, pois também revelam as habilidades de um *coach* executivo, as quais estão relacionadas com as tarefas realizadas por estes profissionais. Para tanto, descrevem o processo de *coaching* em seis fases: 1) desenvolvimento e manutenção do relacionamento de *coaching*; 2) estabelecimento do contrato; 3) abordagem; 4) planejamento de desenvolvimento; 5) facilitar o desenvolvimento e mudança; 6) encerramento do *coaching* formal e transição para desenvolvimento a longo prazo. Cada fase exige um quadro de habilidades para que possa ser realizada, sendo algumas habilidades específicas que um *coach* executivo pode desenvolver e aprimorar. São classificadas como habilidades básicas e avançadas. Em síntese, são apresentadas dessa forma: desenvolver e manter um relacionamento de *coaching*, estabelecer o contrato de *coaching*, saber avaliar, planejamento e desenvolvimento, facilitar o desenvolvimento e a mudança, e, por último, desligamento ou encerramento do processo e transitar para o desenvolvimento a longo prazo. Outras recorrências a respeito das habilidades reveladas na presente pesquisa são também mencionadas por estudo (Karawejczyk & Cardoso, 2012) onde a habilidade saber ouvir é identificada como habilidade em comum aos profissionais de *coaching*.

Conjunto temático	Habilidades
Demanda	(B)H6(1): Avaliar a demanda; (B)H10(1): Saber trabalhar as expectativas do cliente.
Comunicação	(A)H1(2): Saber escutar; (B)H2(1): Saber escutar o sujeito; (F) H1(1): Saber ouvir; (C)H3(1): Saber ouvir sem emitir julgamentos; (D)H4(1): Escutar; (E)H1(1): Escuta ativa; (E)H5(1): Silêncio; (F) H5(1): Silêncio; (E)H6(1): Ter clareza na comunicação.

Relação	(A)H3(1): Saber lidar com o triângulo <i>coach-coachee-empresa</i> ; (A)H7(2): Saber lidar com uma relação de poder; (D)H3(1): Saber lidar com pessoas.
Intervenção	(A)H4(1): Saber dar e receber feedback; (B)H8(2): Dar feedbacks assertivos; (C)H9(1): Saber dar um feedbackao <i>coachee</i> ; (B)H3(1): Saber desafiar a pessoa; (A)H6(2): Saber tomar decisão; (C)H8(2): Saber intervir no momento certo.
Recurso emocional	(A)H8(1): Conseguir lidar com a frustração.
Método	(B)H11(1): Saber guiar o processo de <i>coaching</i> ; (B)H12(1): Manter o ritmo do processo; (C)H1(1): Ter capacidade técnica; (C)H5(1): Ter um plano de trabalho; (C)H11(1): Criar um método de trabalho; (E)H2(1): Saber conduzir um processo de <i>coaching</i> ; (B)H7(1): Trabalhar o lado sadio da pessoa; (B)H13(1): Saber relacionar a vida afetiva do <i>coachee</i> com a vida no trabalho.
Estudos	(C)H6(1): Estudar; (D)H5(1): Estudar; (C)H7(1): Saber usar o conhecimento; (B)H4(1): Saber aplicar o conhecimento; (D)H2(1): Saber combinar os conhecimentos sobre Administração e Psicologia na prática; (D)H6(1): Manter-se informado.
Identificações	(C)H4(1): Auxiliar o <i>coachee</i> a entender o seu papel dentro da organização de trabalho; (F) H2(1): Saber separar o que é do <i>coach</i> e o que é do <i>coachee</i> ; (B)H5(1): Saber o que é seu e o que é do <i>coachee</i> ; (A)H5(2): Autoconhecer-se.
Processos básicos	(A)H9(1): Ter foco no resultado; (B)H14(2): Ter foco no sujeito no trabalho; (C)H2(1): Ter foco; (E)H3(2): Ter foco; (B)H1(1): Saber refletir; (B)H9 (1): Raciocínio lógico; (D)H1(1): Visão sistêmica; (E)H4(1): Visão sistêmica da organização; (F) H3(1): Capacidade de estabelecer inter-relações; (E)H7(1): Atenção concentrada; (F) H6(1): Percepção aguçada.
Contrato	(A)H2(2): Saber fazer contrato de <i>coaching</i> ; (C) H10(1): Cumprir o contrato.

Tabela 2. Habilidades necessárias na formação de *coaches* executivos.

No que se refere às atitudes (ver Tabela 3), é possível depreender que as descobertas para esta categoria também são compartilhadas pelos estudiosos na área de *Coaching* Executivo. Embora Ennis et al (2008) reconheçam pouca evidência em seus estudos ao descreverem suas próprias capacidades e atributos, os quais promovem o desempenho das tarefas em *Coaching* Executivo, permitem indícios de conjuntos temáticos para as atitudes necessárias ao *coach* executivo competente. Argumentam que é mais provável um *coach* executivo ser competente quando demonstrar as seguintes características: 1) autoconfidência madura; 2) energia positiva; 3) assertividade; 4) sensibilidade interpessoal; 5) abertura e Flexibilidade; 6) orientação de metas; 7) parceria e influência; 8) desenvolvimento e aprendizagem contínua; e, por último, 9) integridade. Para tanto, um *coach* executivo deve favorecer o desenvolvimento desses atributos e capacidades como resultado das demandas e oportunidades do *coaching*. Também revelam que os executivos percebem seu *coach* executivo competente com as seguintes qualidades: capaz, independente, prático, interessado no seu executivo e em negócios, flexível e disposto a servir como bom modelo. Stern (2004) corrobora com Ennis et al (2008) quando define as características de um *coach* executivo efetivo, por meio da percepção do *coachee*. Assim, revela as seguintes percepções do *coachee* em relação ao *coach*: competente, confiante, independente, paciente, ter credibilidade, confiança e interesse em líderes e negócios. Frisch (2001), ao estudar a emergência do *coach* interno, revela como fundamental o estabelecimento de relações de confiança. Brotman et al (1998) consideram relevantes as características: criatividade, integridade, confiança, autoconhecimento e intelectualidade. Karawejczyk e Cardoso (2012) descrevem que ser ético, ter liderança e maturidade são qualidades pessoais comuns aos participantes de seu estudo.

Conjunto temático	Atitudes
Honestidade	(A)A1(2): Honestidade.
Empatia	(A)A2(2): Empatia; (B) A11(1): Ter empatia com o contexto organizacional; (C)A2(1): Empatia; (E)A7(1): Empatia; (F)A1(1): Empatia.
Confidencialidade	(A)A3(1): Confidencialidade.
Curiosidade	(A)A4(2): Curiosidade; (D)A4(1): Ser curioso.
Motivação	(A)A5(1): Motivação.
Visão de mundo ampla	(B)A1(1): Visão de mundo ampla.
Ter identidade profissional	(B)A2(1): Ter identidade de <i>coach</i> executivo.
Transparência	(B)A3(1): Ser transparente.
Maturidade	(B)A4(1): Maturidade; (E)A2(1): Maturidade.
Autoconfiança	(B)A6(1): Autoconfiança.
Inteligência emocional	(B)A7(2): Inteligência emocional.

Autoestima	(B)A8(1): Autoestima.
Responsabilidade	(B)A9(1): Responsabilidade na condução do processo de <i>coaching</i> ; (E)A5(1): Responsabilidade e pertinência no que o <i>coach</i> fala.
Sigilo	(B)A10(1): Ter sigilo; (C)A4(1): Ter sigilo profissional.
Postura	(C)A1(1): Ter postura profissional.
Confiança	(C)A3(1): Confiável.
Coerência	(C)A5(1): Ter coerência.
Objetividade	(C)A6(1): Ter objetividade.
Escuta	(D)A1(1): Disposição para ouvir; (E)A10(1): Gostar de ouvir.
Interesse	(D)A2(1): Ter interesse pelo <i>coachee</i> .
Preocupação	(D)A3(1): Ser preocupado.
Controle	(D)A5(1): Autocontrole.
Organização	(D)A6(2): Organização.
Predisposição para compartilhar	(D)A7(2): Disposição para compartilhar as questões do <i>coachee</i> .
Facilitar	(D)A8(2): Disposição para facilitar o aprendizado.
Serenidade	(D)A9(1): Serenidade
Calma	(D)A10(1): Calma.
Equilíbrio	(D)A11(1): Equilíbrio emocional; (E)A1(1): Equilíbrio emocional.
Receptividade	(E)A3(1): Ser receptivo.
Respeito	(E)A4(1): Respeito pelo outro e pelas demandas apresentadas;
Respeito	(F)A6(2): Respeito; (F)A7(2): Respeitar os limites do <i>coachee</i> .
Relacionamento	(E)A6(1): Facilidade de relacionamento interpessoal; (E)A14(1): Relação de parceria.
Amor incondicional	(E)A8(1): Amor incondicional.
Assertividade	(E)A9(1): Ser assertivo.
Flexibilidade	(E)A11(1): Flexibilidade para mudar as hipóteses.
Acolhimento	(E)A12(1): Acolhimento do ser humano.
Prazer na atuação	(E)A13(2): Sentir prazer na atuação como <i>coach</i> .
Sensibilidade	(F)A2(1): Ser sensível.
Senso de oportunidade	(F)A3(1): Ter senso de oportunidade.
Ter continência	(F)A4(1): Ter continência.
Cuidado	(F)A5(2): Ter cuidado e delicadeza no tratamento do <i>coachee</i> .
Não diretividade	(F)A8(1): Não ser diretivo.

Tabela 3. Atitudes necessárias na formação de *coaches* executivos.

Nas relações apresentadas dos conjuntos temáticos de atitude com a formação e atuação, há a descoberta de diferentes eventos identificados como antecedentes, quando comparados àqueles revelados nos conhecimentos e habilidades. Além do curso de formação em *Coaching* Executivo, graduação, outros cursos, prática, análise, habilidades e atitudes, há a revelação de antecedentes como: valores da organização de trabalho, história do indivíduo, família, aposentadoria, relação e convívio social, fase da vida e mudanças relevantes na vida do indivíduo. Quanto aos consequentes, além da identificação de habilidades e outras atitudes na ação do profissional, também constatadas nas outras categorias (conhecimentos e habilidades), é possível constatar que as atitudes causam interferência no ambiente, o desencadeamento de outras atitudes e a influência no comportamento e sentimentos do *coachee*.

Fica claro que há outros eventos identificados pelos participantes como promotores do desenvolvimento de competências na formação do *coach* executivo. Logo, este estudo revela que as competências requeridas na formação de *coaches* executivos não dependem somente do curso de formação em *Coaching* Executivo, mas também de outros eventos tais como: outros cursos; prática (vivência e experiência); rede de relações; supervisão; análise; outras atitudes; conhecimento tácito; autoanálise; processo de individualização; formação do indivíduo; habilidades; história do sujeito; conhecimento técnico; competência; processo básico; graduação; família; aposentadoria; relação e convívio social; fase da vida e mudanças relevantes na vida do indivíduo.

Também é visível que os eventos identificados como consequentes demonstram que as competências interferem na prática do *coaching* e, consequentemente, no *coachee*. Desencadeiam novas habilidades e atitudes, além de influenciarem o ambiente e o comportamento do *coachee*. Tal afirmação é corroborada por Moem e Skaalvik (2009) ao investigarem o impacto do *coaching* em variáveis psicológicas do *coachee*. Desvelam interferência na autoeficácia, estabelecimento de metas, atribuição causal intrapessoal de sucesso e necessidade de satisfação.

Portanto, é possível afirmar que o presente estudo revela conhecimentos, habilidades e atitudes que compõem as competências requeridas na formação de *coaches* executivos com diferentes formações. São elementos relevantes, pois além de contribuírem ao campo e área, produzem impacto na eficácia do processo e no *coachee*. São recursos mobilizados na ação, que orientam a ação profissional e desencadeiam outros recursos, conforme é proposto por Le Boterf (2003). Ainda assim, com a finalidade de alertar os riscos de reprodução de um contexto com inconsistência de informações, no qual o profissional *coach* executivo está inserido, é possível discutir: qual(is) o(s) entendimento(s) que a comunidade de *coaches* executivos possui em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes citados neste estudo como necessários ao *coach* executivo competente? A exemplo, estão os conhecimentos citados pelos participantes como ética, método e diferenças entre *coaching* e outras abordagens, os quais deixam lacunas a respeito de seu significado.

Conclusões

Os participantes desta pesquisa revelaram variadas percepções sobre as competências requeridas na formação de *coaches* executivos. É possível concluir que, nos conjuntos temáticos construídos para análise e interpretação dos dados, são revelados elementos de um contexto de atuação e de um contexto de formação desses profissionais. Os elementos do contexto do *coaching* (atuação e formação) bem como os objetivos e módulos do curso de formação em *Coaching* (Organização M) são observados nos conhecimentos, habilidades, atitudes, antecedentes e consequentes revelados pelos participantes.

Foi possível observar, durante as entrevistas, a dificuldade dos participantes para identificarem e expressarem os antecedentes das atitudes quando comparadas à identificação dos antecedentes das habilidades e dos conhecimentos. Isso pode estar relacionado à formação de cada indivíduo que estabelece sentidos e significados particulares para qualidades e recursos emocionais ou, ainda, estar relacionado com graus de autoconhecimento que o indivíduo tem de si e do reconhecimento social de sua identidade profissional. Também são poucas as atitudes que se repetem nas verbalizações, quando comparadas aos conhecimentos e habilidades.

Fica claro que as habilidades ou saber-fazer exigem conhecimentos teóricos ou tácitos prévios. Também fica claro que os conhecimentos, habilidades e atitudes estão articulados, pois há identificações de conhecimentos que promovem habilidades e atitudes, habilidades que promovem conhecimentos e atitudes, e, ainda, atitudes que revelam habilidades. Outros elementos, como os processos básicos, também estão relacionados a essas articulações, por exemplo, a atenção promove habilidades que compõem o conjunto temático contrato.

Com isso, é possível deduzir que essa articulação dos recursos revela a competência como “capacidade de integrar saberes diversos e heterogêneos para finalizá-los na realização de atividades” (Le Boterf, 2003, p. 57). E, ainda, “a lógica dos saberes, dos saber-fazer e dos comportamentos se estabelece em função das exigências do trabalho” (Idem). Sendo assim, é possível compreender que essas articulações fazem parte de uma rede de saber e de relações. Os saberes ou conhecimentos identificados pelos participantes (*coaching*, *coachee*, *coach*, organização, instrumentos, sistema, negócios, outros processos ou abordagens, contexto sócio-político-econômico e comunicação) estão articulados aos saber-fazer ou habilidades revelados (demanda, contrato, comunicação, relação, intervenção, recurso emocional, processos básicos, método, estudos, identificações) e às qualidades pessoais e aos recursos emocionais ou atitudes também desveladas (honestidade, empatia, confidencialidade, curiosidade, motivação, visão de mundo ampla, identidade profissional, transparência, maturidade, autoconfiança, inteligência emocional, autoestima, responsabilidade, sigilo, postura, confiança, coerência, objetividade, escuta, interesse, preocupação, controle, organização, compartilhar, facilitar, serenidade, calma, equilíbrio, receptividade,

respeito, relacionamento, amor, assertividade, flexibilidade, acolhimento, satisfação, sensibilidade, senso de oportunidade, continência, cuidado e não diretividade). São elementos que resultam da formação e mobilizados na ação. Portanto, são recursos para competências requeridas na formação de um *coach* executivo.

Quanto ao procedimento de pesquisa, a combinação de entrevistas de recorrências com matrizes de relações de conteúdos, é possível considerá-lo procedimento relevante para a investigação de constructos como a competência. Em outras investigações, o mesmo procedimento é aplicado a um número reduzido de participantes (Kanan, 2008; Zanelli, 2007; 1992), o que permite pressupor uma amostra por qualidade.

Quanto às limitações da pesquisa, observou-se a inviabilidade das recorrências serem realizadas via e-mail, nos casos em que existiam muitas informações para averiguação. Foi por meio das recorrências que se tornou possível a diversidade de informações e a construção do conhecimento juntamente com os participantes. A literatura em *coaching* executivo também deve ser observada. A acessibilidade aos artigos científicos dessa área se tornou viável por meio do portal de periódicos da Universidade, cujo acesso é restrito aos usuários. Tais artigos também se restringem àqueles que possuem conhecimento e habilidade de leitura em Língua Inglesa, restando raros estudos baseados em evidências na Língua Portuguesa. Também são observadas as limitações quanto à viabilidade da pesquisa. É possível tornar claro que é recente a expansão do *coaching* executivo no Brasil, limitando o acesso aos profissionais em algumas regiões do nosso país, o que implicou no deslocamento do pesquisador para as cidades dos participantes.

Algumas indicações para futuras pesquisas podem ser fornecidas: comparar conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias com as demandas apresentadas ao *coach* executivo no seu contexto de trabalho; entender o que permite alguns profissionais identificarem mais uma categoria que outra (conhecimento, habilidade e atitude); identificar as competências requeridas na formação de *coaches* executivos formados em diferentes organizações e estabelecer comparações; identificar competências na formação de um *coach* executivo com formação em psicologia no Brasil.

Referências

- Ascama, M. J. (2004). *Atuação do psicólogo e de outros profissionais no coaching em organizações de trabalho*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC. Recuperado em 20 de agosto de 2008, de <http://www.tede.ufsc.br/teses/PPSI0137.pdf>.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Willey Interscience.
- Brotman, L. E.; Liberi, W.P. & Wasylyshyn, K. M. (1998). Executive coaching the need for standards of competence. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 50(1), 40-246.
- Cavanagh, M. & Palmer, S. (2011). Educating coaching psychologists: Responses from the field. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 100-126.
- Dacoreggio, M. S. (2006). *Competências para o currículo do curso de formação de administradores: do normativo ao pedagógico*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Recuperado em 06 de maio de 2009, de http://aspro02.npd.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php?resolution2=1024_1&tipo_pesquisa=#posicao_dados_acervo.
- Dutra, J. S. (2004). *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas.
- Ennis, S.; Goodman, R.; Hodgetts, W.; Hunt, J.; Mansfield, R.; Otto, J. & Stern, L. (2005). *Core competencies of the executive coach*. Recuperado em 11 de outubro de 2008, de <http://www.executivecoachingforum.com/>.
- Ennis, S.; Goodman, R.; Hodgetts, W.; Hunt, J.; Mansfield, R.; Otto, J. & Stern, L. (2008). *Core competencies of the executive coach*. Recuperado em 11 de outubro de 2008, de <http://www.executivecoachingforum.com/>.
- Fillery-Travis, A. & Lane, D. (2006). Does coaching work or are we asking the wrong question? *International Coaching Psychology Review*, 1(1), 23-36.
- Fleury, M. T. L. & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *RAC*, 5 Edição Especial, 183-196.
- Fleury, M. T. L. & Fleury, A. (2003). Estratégias competitivas e competências essenciais: perspectivas para a internacionalização da indústria no Brasil. *Gestão e Produção*, 10(2), 129-144.
- Frisch, M. H. (2001). The emerging role of internal coach. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53(4), 240-250.
- Garcia-Saiz, M. (2011). Una revision constructive de la gestión por competencias. *Anales de psicologia*, 27(2), 473-497.
- Garman, A. N.; Whiston, D. L. & Zlatoper, K. W. (2000). Media perceptions of executive coaching and the formal preparation of coaches. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 52(3), 201-205.
- Grant, A. M. (2011a). Developing an agenda for teaching coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 84-99.

- Grant, A. M. (2011b). Responses to international commentary on the development of teaching *coaching* psychology. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 127-130.
- Griffiths, K. E. & Campbell, M. A. (2008). Regulating the regulators: paving the way for international, evidence-based *coaching* standards. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6(1), 19-31.
- Harris, M. (1999). Look it's an I – psychologist – no, it's a trainer – no, it's an executive *coach*. *TIP*, 36(3), 1-5.
- International Coach Federation (2008). ICF Professional *coaching* core competences. Recuperado em 14 de outubro de 2008, de <http://www.coachfederation.org/icf>.
- Kilimnik, Z. & Sant'anna, A. (2006). Modernidade organizacional, políticas de gestão de pessoas e competências profissionais. In: Borges-Andrade, J. E; Abbad, G. S & Mourão, L. (Orgs.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*, pp. 85- 96. Porto Alegre: Artmed.
- Kanan, L. (2008). *Características do processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e com a universidade*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC. Recuperado em 14 de maio de 2009, de <http://www.cfh.ufsc.br/~ppgp/Lilia%20Kanan>.
- Kanan, L. A. & Zanelli, J. C. (2011). Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. *Revista Espaço Pedagógico*, 18(1), 151-170.
- Karawejczyk, T. C. & Cardoso, A. P. (2012). Atuação profissional em *coaching* e os desafios presentes e futuros nesta nova carreira. *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, 38(1), 47-59.
- Kilburg, R. (1996). Executive *coaching* as an emerging competency in the practice of consultation. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 48(2), 59-60.
- Kilburg, R. (2000). *Executive coaching: developing managerial wisdom in a word of chaos*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kilburg, R. (2007). Introduction: the historical and conceptual roots of executive *coaching*. In: Kilburg, R. & Diedrich, C. *The wisdom of coaching: essential papers in consulting Psychology for a world of change* (pp.3-15). American Psychology Association: Washington.
- Kilburg, R. & Diedrich, C. (2001). Further consideration of executive *coaching* as an emerging competency. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 53, 203-204.

- Kilburg, R. & Diedrich, C. (2007). *The wisdom of coaching: essential papers in consulting Psychology for a world of change*. American Psychology Association: Washington.
- Koortzen, P. & Oosthuizen, R. (2010). A competence executive *coaching* model. *SA Journal of Industrial Psychology*, 36(1), 1-11.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed.
- Lowman, R. L. (2005). Executive *coaching*: the road to dodoville needs paving with more than good assumptions. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 57(1), 90-96.
- Spencer, L.M; McClelland, D.C & Spencer, S.M. (1994). *Competency Assesment Methods: History and State of Art*, 3-44. London: Hay/MacBer Research Press.
- Milaré, S. A. (2008). *Intervenção breve em organizações: mudança em coaching de executivos*. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas/SP. Recuperado em 15 de janeiro de 2009, de http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2008-04-02T121748Z-1434/Publico/Sueli%20Aparecida%20Milare.pdf.
- Milaré, S. A. & Yoshida, M. P. (2007). *Coaching* de executivos: adaptação e estágio de mudança. *Psicologia: Teoria e Prática*, 9(1), 86-89.
- Milaré, S.A. & Yoshida, M.P. (2009). Intervenção breve em organizações: mudança em *coaching* executivos. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 14(4), 717-727.
- Modoono, S.A. (2002). The executive *coaching* self-assesment inventory. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 54(1), 43-43.
- Moen, F. & Skaalvik, E. (2009). The effect of Executive *Coaching* on Performance Psychology. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 7(2), 31-49.
- Mulder, M. (2007). Competência: essência e utilização do conceito em ICVT. *Revista Européia de Formação Profissional*, 40(1), 5-23.
- Stern, L. R. (2004). Executive *Coaching*: A Working Definition. In: Kilburg, R. & Diedrich, R. *The Wisdom of Coaching: Essencial Papers in Consulting Psychology for a World of Change* (pp. 31-38). American Psychological Association: Washington: 2007.
- The Executive *Coaching* Forum (2004). *The executive coaching handbook: principles and guidelines for a successfull coaching patnership*. Third edition. Recuperado em 18 de novembro de .2008, de <http://www.theexecutivecoachingforum.com/>.

- The Executive Coaching Forum(2008). *The executive coaching handbook: principles and guideline for a successfull coaching patnership*. Fourth edition. Recuperado em 11 de fevereiro de 2009, de <<http://www.theexecutivecoachingforum.com/>>.
- Wasylyhyn, K. M. (2003). Executive coaching: outcome study. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 55(2), 94-106.
- Zanelli, J. C. (1992). *Formação profissional e atividades de trabalho: análise das necessidades identificadas por psicólogos organizacionais*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP. Recuperado em 11 de fevereiro de 2009, de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/zeus/auth.php?back=http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000042378&go=x&code=x&unit=>.
- Zanelli, J. C. (1997). Estudo do desempenho pessoal e organizacional: base para o desenvolvimento de equipes de consultores. *RAC*, 1(2), 121-143.
- Zanelli, J. C. (2007) *Trabalhadores com manifestações de stress: teorias e procedimentos utilizados em centros de pesquisas e investigações*. Relatório de pós-doutorado. Pontifícia Católica de Campinas, Campinas/SP.

Dados dos autores:

Ana Elisa Segato Silveira

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Bolsista de Desenvolvimento Tecnológico e Industrial B.

Contato: anaelisasts@yahoo.com.br

José Carlos Zanelli

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Faculdades IMED

Professor Colaborador do PPGP/UFSC

Professor Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Administração das Faculdades IMED

Contato: jczanelli@terra.com

Data de recebimento: 11/12/2013

Data de revisão: 01/01/2014

Aceito: 11/01/2014