

DOSSIÊ TEMÁTICO

Novas Tecnologias e Educação

ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE SUPERVISÃO/ COACHING ONLINE: UMA FERRAMENTA DE EDUCAÇÃO PERMANENTE NAS ORGANIZAÇÕES

*Adriana Paula Nogueira dos Santos¹
Deise Juliana Francisco²*

Resumo: Este estudo investiga as contribuições do processo de Supervisão/*Coaching Online*, utilizado em uma atividade de educação permanente a distância no desenvolvimento humano dos colaboradores de uma organização de varejo do município de Maceió. Trata-se de um estudo misto, quase-experimental. A aplicação do estudo foi realizada com oito sujeitos, todos eles ocupantes de cargos de liderança na empresa. Foi utilizada a plataforma *Moodle*, com as interfaces *chat*, fórum, mensagens e postagens de materiais, com interações assíncronas e síncronas. Os instrumentos de coleta de dados - observação das interações na plataforma e entrevistas semi-estruturadas -, foram utilizados para avaliar qualitativamente a execução do processo. Como resultado da pesquisa, evidencia-se que existem barreiras para um trabalho de educação permanente *online* no espaço corporativo, as quais precisam ser transpostas. Porém, a partir do momento que os colaboradores se apropriam do processo, responsabilizando-

¹ Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Especialista em Psicologia Organizacional pelo Instituto de Desenvolvimento Global e mestre em Educação Brasileira na Linha de Pesquisa de Tecnologias da Informação e Comunicação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, PPGE, Universidade Federal de Alagoas. Docente na Faculdade de Tecnologia de Alagoas. E-mail: adrianapns@gmail.com.

² Psicóloga e Licenciada em Psicologia, Mestre em Educação e Doutora em Informática na Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Federal de Alagoas. E-mail: deisej@gmail.com.

se por ele, o envolvimento passa a existir, bem como a aprendizagem e o desenvolvimento passam a acontecer. Os indivíduos demonstram maior auto-conhecimento e maior motivação com o aprimoramento de competências. A interatividade, aliada à comunicação *online* por meio do *Moodle*, evidencia-se como facilitadores do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos na organização.

Palavras-chave: EAD. Educação permanente. Desenvolvimento humano. Supervisão/Coaching *online*.

Introdução

No contexto da educação continuada, a Educação a Distância (EAD) tem se tornado uma opção para o desenvolvimento e implantação das mais diversas propostas pedagógicas, inclusive as que enfatizam a interação entre os participantes e o desenvolvimento do trabalho colaborativo e com projetos (LITTO; FORMIGA, 2009). Igualmente, no contexto organizacional, o avanço e a difusão do novo paradigma techno-econômico vem exigindo o desenvolvimento de novos formatos e estratégias empresariais e de outras instituições, as quais também exigem cada vez mais um volume maior de informação e conhecimento para desempenharem suas funções.

As empresas ingressam na “era do conhecimento”, por serem conscientes de que, para sobreviverem neste mundo, elas precisam investir tanto na captação de recursos tecnológicos como também na qualificação de pessoal e disseminação do conhecimento entre todos. Uma situação-problema enfrentada por um número grande de organizações é o pouco uso das tecnologias educacionais pelos profissionais da instituição. É frequente a manifestação de descontentamento dos gestores diante desse fato (ZENKER, 2010). O que pouco se questiona é o modo como os profissionais estão sendo orientados para fazer uso da tecnologia no contexto do ensino-aprendizagem para as situações presenciais, semipresenciais e a distância.

A informação apresentada em palestras e cursos não basta; uma orientação adequada, centrada na criatividade e nas competências dos envolvidos para uso inteligente do recurso tem maior probabilidade de funcionar (ZENKER, 2010). Frente a isso, depara-se com uma necessidade de capacitação ainda maior nas organizações, devendo a área de Gestão de Pessoas implementar práticas alinhadas a esta realidade de mercado, traçando estratégias focadas em desenvolvimento humano.

Na emergência dos cenários descritos, percebe-se que o processo de Supervisão/Coaching *Online* (SCO) vem ao encontro dessa realidade em transição, estimulando a reciprocidade entre as pessoas, em situações presenciais, semipresenciais e a distância. Benton (2000) afirma que em um trabalho de *Coaching*, o *coach* visa oferecer um direcionamento objetivo ao *coachee*, elevando seu desempenho, ajudando-lhe a melhorar o que tem e adquirir aquilo que necessita. Peterson e Hicks (2000) complementam que, a partir de tal prática, é possível aprimorar e sustentar a vantagem competitiva do capital humano em uma organização. Assim, *Coaching* deve ser um processo definido em comum acordo entre o *coach* (profissional) e o *coachee* (cliente). A partir dos objetivos definidos em conjunto, o *coach* apoia o cliente na busca de realizar objetivos de curto, médio e longo prazo, através da identificação e uso das próprias competências desenvolvidas, como também do reconhecimento e superação de suas fragilidades (HILLESHEIM, 2007).

O trabalho Supervisão/Coaching objetiva abarcar pressupostos do processo de supervisão e de *coaching*, na tentativa de encontrar uma maneira eficaz e congruente com o trabalho de supervisão nas organizações (SANTOS, 2008). Desta forma, Supervisão/Coaching é amparada no princípio da orientação e exigência por resultados da supervisão. Entretanto, fundamenta-se nas principais características do *Coaching* que parte da visão integral do sujeito, compreendendo-o em suas questões pessoais e profissionais. Como essenciais características desse processo destacam-se o contrato de trabalho claro, a co-responsabilidade, a objetividade, o comprometimento e a disponibilidade integral dos envolvidos e o *feedback*. Assim, o Supervisor/Coach atua como um

intermediador deste processo de aprendizagem e desenvolvimento, proporcionando um espaço de reflexão e de troca de experiências profissionais. Há a diminuição da distância entre supervisor/*coach* e supervisionado/*coache*, utilizando da internet como mediadora no processo ensino/aprendizagem.

Neste sentido, percebe-se a interlocução entre o processo de EAD e Supervisão/*Coaching*: ambos têm como premissa fundamental o aprendiz como responsável e autor de sua aprendizagem e desenvolvimento. A EAD traz à tona a ideia de independência do aluno, colocando a distância como uma força positiva para ajudar aprendizes adultos que terão a possibilidade de ter um maior controle e direcionamento de seu aprendizado (SOBOLL, 2010). Além disso, há a condicionalidade da interação constante ao longo de todo o trabalho desenvolvido para que se obtenha êxito nas ações realizadas.

O problema desta pesquisa está relacionado à identificação das possíveis contribuições da utilização dos recursos de EAD nas atividades de Supervisão/*Coaching* nas organizações, como um processo inovador de desenvolvimento de seus colaboradores: “quais as contribuições do processo de SCO utilizado nas atividades de educação permanente a distância no trabalho de desenvolvimento humano de seus colaboradores?” Sendo assim, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar as contribuições do processo de SCO utilizado em uma atividade de educação permanente a distância em uma organização de varejo do município de Maceió, no processo de desenvolvimento humano de seus colaboradores.

Experiência de supervisão/coaching online (SCO)

A pesquisa utilizada foi mista (CRESWELL, 2007). A organização foco da pesquisa é do segmento de varejo, localizada em Maceió/AL, e se caracteriza por um momento de grande expansão, em que há a necessidade que seus colaboradores possam acompanhar esse processo acelerado de crescimento, mantendo a qualidade de seus produtos e

serviços. Associado a este momento de expansão, tem-se a característica do próprio segmento da empresa, marcado pela rapidez e por mudanças constantes.

A escolha dos sujeitos da pesquisa foi feita com base no critério do colaborador ser uma liderança na empresa e este ter um papel fundamental no processo de educação permanente e desenvolvimento dos integrantes da organização. Dentre a população de lideranças da empresa, a amostra escolhida foi um grupo de gerentes, o qual tem papel estratégico na empresa. Ou seja, são colaboradores que participam das principais decisões da organização e disseminam as ideias e ações para os demais colaboradores. Outro critério considerado na escolha foi o fato destes gerentes serem líderes de outros líderes. Este papel favorece que o trabalho de desenvolvimento possa ser expandido, a partir da formação de multiplicadores na empresa. A amostra foi de 8 sujeitos, dentro de uma população de 30 lideranças na empresa e tal escolha obedeceu os critérios já referidos.

Foi realizada avaliação psicológica dos participantes antes do trabalho na plataforma *Moodle* e após. Realizaram-se encontros semanais *online*, individuais, a fim de trabalhar os pontos de desenvolvimento de cada participante, através da discussão de exemplos do cotidiano de trabalho, estabelecendo planos de ação para melhoria dos pontos deficitários, bem como avaliação da efetividade do plano em relação ao objetivo proposto, bem como avaliação acerca da percepção dos sujeitos quanto ao processo. Esse levantamento foi feito por meio de entrevistas não-estruturadas (LAKATOS; MARCONI, 2005).

O site foi denominado supervisao coaching.com.br, com o curso Supervisão *Coaching Online*. Esta plataforma foi customizada de acordo com os princípios do processo de SCO. Na página inicial é feita uma apresentação da supervisora-*coach*, ou seja, da facilitadora do processo, bem como dos objetivos do trabalho. As informações da plataforma foram objetivas, com o intuito de facilitar o entendimento dos supervisionados-*coachees*. Foram inseridos os seguintes *links*: calendário de eventos a serem realizados, a fim de manter o usuário sempre atualizado

do andamento das atividades; usuários *online*, para que todos pudessem rapidamente identificar se outros participantes estivessem presentes, caso desejassem manter algum contato; aviso de mensagens, com o objetivo da comunicação entre todos se realizar de maneira instantânea; o acesso às interfaces principais do processo de SCO (fórum e *chat*) e o acesso ao curso.

A escolha das atividades semanais também era influenciada pelas necessidades que se apresentavam por parte do grupo. Por vezes, poderia existir algum conflito ou um problema a ser resolvido que necessitasse de um trabalho mais intenso relacionado a uma temática.

As principais interfaces utilizadas foram fórum, *chat* e mensagens instantâneas, por estarem mais alinhadas aos objetivos principais do processo de SCO: tarefas semanais de autodesenvolvimento e de reflexão individual e grupal (fórum), bem como encontros sistemáticos *online*, com o intuito de discutir o andamento dos trabalhos ao longo da semana. Sempre as tarefas eram concernentes aos objetivos estabelecidos, propiciando a troca de ideias e estabelecimento de plano de ação (*chat*).

Processo de SCO

Ao longo da aplicação do processo foi realizada uma análise qualitativa junto aos sujeitos, com o objetivo de avaliar como estes estavam percebendo o processo, salientando pontos fortes e resultados por eles percebidos. A coleta destas informações foi realizada por meio do *chat* e e-mail, tanto nos momentos individuais quanto grupais. Por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) foi possível observar os principais pontos de saturação evidenciados pelos sujeitos. Com isso, foram identificadas cinco categorias de análise que serão descritas a seguir, as quais demonstram a percepção dos sujeitos em relação ao processo de SCO: 1 ampliação do autoconhecimento; 2 motivação em relação ao desenvolvimento pessoal; 3 percepção de valor em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); 4 o impasse: autonomia *versus* dependência e 5 desenvolvimento de equipe.

1 Ampliação do autoconhecimento

Os sujeitos, de uma maneira geral, perceberam valor no processo de SCO. Um dos pontos positivos relatados foi o fato desta permitir ampliação de seu conhecimento em relação às suas habilidades, a partir de uma avaliação aprofundada de seu perfil. Tal fato fica representado na seguinte fala: “[...] vc me falou de alguns pontos que eu mesma sabia existir, mas achava que não deixava transparecer...”(Sujeito 7). O Sujeito 4 complementa esta ideia afirmando: “[...] eu entendo que o processo é muito bom e pode trazer melhorias para as equipes [...] eu estou gostando muito.”

Todos os sujeitos, anteriormente ao processo, não tinham nenhuma atividade rotineira que propiciasse tal autoconhecimento e reflexão rotineira. “O supervisor-*coach* realmente atua como um treinador, levando o *coachee* para a auto-reflexão, estimulando-o para expressar seus sentimentos e motivando-o para superação de seus objetivos” (Sujeito 4). A partir do momento em que eles conseguiram inserir isso em seu cotidiano, passaram a motivar-se com a possibilidade de investirem em seu desenvolvimento pessoal e profissional. “É um trabalho muito interessante, pois é uma forma de auxiliar o meu desenvolvimento pessoal e profissional mais rapidamente. Permite que busquemos o autoconhecimento” (Sujeito 7). O sujeito 3 afirma: “o apontamento de forma explícita feita e acompanhada pelo *coaching* nos auxilia na condução da auto-análise individual e de como interagir com as pessoas”. O Sujeito 4 reforça: “O processo é adequado ao desenvolvimento pessoal e profissional, proporcionando o estabelecimento de metas e objetivos, através da identificação e uso das próprias competências desenvolvidas, bem como o reconhecimento das limitações”.

O processo de autoconhecimento passou a ser facilitado a partir do momento em que a relação entre supervisor-*coach* e supervisionado-*coachee* passa a se fortalecer. A relação de confiança entre ambos propicia que se sintam mais à vontade para expor todas as questões envolvidas no processo. O nível de conhecimento do supervisor-*coach* em relação ao

supervisionado-*coachee* facilita para que ele consiga realizar intervenções mais assertivas, bem como sugerir planos de ação nos quais eles passam a perceber valor, devido ao fato de terem sido implementadas outras sugestões anteriormente e terem sido identificados resultados positivos.

O processo de SCO possibilita não apenas o autoconhecimento e desenvolvimento de habilidades, como o aprimoramento de competências já existentes: “[...] hoje posso afirmar que este processo mudou algumas atitudes que por várias vezes seriam tomadas de outra maneira” (Sujeito 3). “Sim, pois estou conseguindo controlar mais minhas emoções, e mais, tentar entender o ponto de vista do outro” (Sujeito 7). A partir disso, foi possível que eles se responsabilizassem pelos aspectos a serem desenvolvidos, propiciando um engajamento maior em relação a eles. É importante ressaltar que o nível de evolução de cada participante estava diretamente relacionado ao quanto eles foram capazes de dedicar-se ao processo de SCO. Há um reconhecimento de que este processo demanda investimento e dedicação por parte do supervisionado-*coachee*, e que, quando isso ocorre, os resultados são satisfatórios.

Mesmo o processo de SCO sendo complexo, as pessoas sentem-se motivadas com o autoconhecimento dele decorrente, a partir do *feedback* recebido do *supervisor-coach*. Aliado a este autoconhecimento, as pessoas passam a ter um maior autocontrole em relação às suas atitudes, conseguindo administrar de maneira mais satisfatória os seus pontos fortes e fracos. Isso traz maior segurança para as pessoas, bem como um processo de amadurecimento comportamental: “Tenho pensado muito antes de agir” (Sujeito 5).

As mudanças individuais também se refletiram no grupo, contribuindo para melhoria de pontos importantes, como aproximação entre os membros da equipe e, conseqüentemente, uma maior troca entre eles. O Sujeito 2 afirma: “algumas respostas estão começando a ser dadas mais rapidamente.” O Sujeito 1 complementa: “[...] acho que todos nós estamos buscando muito [...].” O Sujeito 8 ainda resalta como fator de contribuição nesse processo a interação: “[...] então através a interação passamos a crescer [...].” “por várias vezes seriam tomadas de

outra maneira egoísta na qual seria pensado no “Eu” e não na equipe” (Sujeito 3). “Satisfatório, pois podemos medir através da atitude da equipe que teve uma mudança de comportamento positiva” (Sujeito 7).

2 Motivação em relação ao desenvolvimento pessoal

Outra questão apontada pelos sujeitos foi o fato de sentirem-se mais motivados em relação à aprendizagem e formação de uma maneira geral, a partir da conscientização e estabelecimento de momentos sistemáticos para se dedicarem a esse processo de desenvolvimento, conforme a fala do Sujeito 2: “[...] eu tenho me sentido mais motivado para me auto desenvolver [...]” Em relação a isso, um dos participantes percebeu que se envolveu mais no processo: “[...] uma programação pessoal de entrar no *Moodle* todas as semanas em dias programados”(Sujeito 4). Pode-se afirmar que houve uma descoberta dos participantes em relação à possibilidade de autodesenvolvimento, diminuindo o receio de se voltarem para as suas dificuldades. O Sujeito 6 percebe as mudanças em seu comportamento: “vc consegue destruir os monstros que vc mesmo cria, basta que estejamos abertos para as mudanças”.

Entretanto, apesar desta motivação se mostrar presente nos participantes, em alguns casos era possível perceber que tal fator estava relacionado aos demais integrantes da equipe. Ou seja, caso não fosse percebido pelo sujeito uma participação íntegra dos demais membros nas atividades propostas no processo de SCO, era demonstrado um desinteresse na realização das tarefas. Frente a isso, a cobrança do grupo tornou-se bastante intensa em relação às pessoais, as quais muitas vezes justificam a sua não participação pela ausência do outro. Nestes casos, percebe-se a não responsabilização do sujeito por seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, pois deposita na outra pessoa a responsabilidade quanto ao seu envolvimento no processo de SCO.

Quando essa desvinculação da atuação no processo de SCO em relação ao grupo acontecia, os resultados percebidos eram mais satisfatórios. As atividades não deixavam de ser cumpridas pelo fato do outro não ter realizado. Porém, a consequência disto foi o fato de o

processo ter se tornado mais efetivo no que diz respeito às atividades mais individuais e de autoconhecimento. Passou a ser atribuído maior valor aos *chats* individuais *online*, tornando-se secundárias, em alguns momentos, as atividades de grupo. Os sujeitos passaram a se dedicar de maneira mais intensa aos encontros individuais, fazendo um movimento de introspecção e auto-análise constantemente. Certamente, a evolução individual se reflete no grupo, porém, as relações intergrupais não tiveram o aprimoramento no mesmo ritmo que o individual.

3 Percepção de valor em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

A diversidade de interfaces foi observada como um aspecto positivo, pelo fato de propiciar maior dinamicidade ao processo e por tornarem-se complementares. “As técnicas são praticáveis e dinâmicas no nosso dia-a-dia, em alguns momentos difíceis de inserir no nosso comportamento, mas a todo momento vem a afirmativa do caminho certo pelas mudanças ocorridas e constatadas como pessoa, como profissional” (Sujeito 3). O Sujeito 4 complementa:

Além da relação direta entre supervisor-*coach* e supervisionado-*coachee*, as tarefas na plataforma *online*, como também os encontros *on-line* com os demais supervisionados-*coachees*, sob a supervisão do *coach*, proporcionam maior interação entre os envolvidos, de forma a entender as limitações e objetivos a serem alcançados pelo grupo.

Portanto, há um alinhamento entre a dinâmica do cotidiano com a flexibilidade e dinamicidade propiciada pelo espaço *online*. Muitas vezes, não é possível reunir todas as pessoas presencialmente para uma troca de ideias sobre as relações grupais, o que de certa maneira distanciava as pessoas. Com isso, o AVA vem a contribuir para esta aproximação, especialmente, devido ao contexto da empresa. Conforme afirma o Sujeito 5 em relação ao AVA: “Muito pertinente para o momento que estamos vivendo.” Há rompimento da barreira tempo e espaço, o que, em contexto organizacional extremamente dinâmico,

facilita o relacionamento e interação entre as pessoas: “A utilização da plataforma *online* proporciona uma boa interação entre o supervisor-*coach* e supervisionado-*coachee*, reduzindo possíveis distâncias físicas e possibilitando o ajuste de horários entre as partes” (Sujeito 4).

Em alguns momentos, mesmo que o espaço de discussão fosse criado, não havia ambiência presencialmente para que a temática de relacionamento fosse discutida, devido à absorção das pessoas na rotina de trabalho. Há uma priorização do relacionamento grupal, qualificando tal relação. Conforme o Sujeito 6, sua percepção sobre o AVA é: “A melhor possível, pois se trata de um processo de desenvolvimento individual e equipe onde vários obstáculos podem ser vencidos.”

Além disso, as pessoas sentiram-se mais à vontade para conversar sobre as relações no espaço *online* do que presencialmente, onde conseguiam expor suas ideias e ouvir as percepções dos demais: “É uma ferramenta que possibilita uma interação bastante interessante e sendo *online*, acredito deixar os usuários mais livres para colocar suas opiniões” (Sujeito 5).

A percepção quanto às interfaces é de que elas vêm agregar ao processo de desenvolvimento das pessoas, conforme afirma o Sujeito 2: “Para mim são muito positivas, pois estão direcionadas para trabalhar as fragilidades da equipe e construir um grupo que, a partir do momento que começar a trabalhar com foco na melhoria dos processos, poderá produzir com desempenho superior.” Identifica-se uma maior preferência para as atividades síncronas, devido ao fato dos supervisionados-*coachees* conseguirem expor as suas ideias e, imediatamente, obterem um *feedback* do supervisor-*coach*. Tal atividade fomentava a interatividade e a troca de percepções, sendo um fator de motivação: “[...] com o bate papo a interação é fantástica.” (Sujeito 4).

4 O impasse: autonomia versus dependência

A dificuldade inicial foi o uso da própria plataforma. Houve um período de adaptação ao *Moodle*, o que atrasou um pouco o início efetivo das atividades. Os sujeitos que já tinham algum tipo de experiência com

cursos *online*, ou maior afinidade com as TIC, tiveram um processo de inserção mais acelerado.

Alguns ainda permaneceram em um ritmo mais lento, mas foi algo que não estava somente associado à não familiaridade com as TIC, pois foram realizados treinamentos instrucionais com o objetivo de minimizar as dificuldades advindas do desconhecimento do AVA. Porém, mesmo após este esclarecimento, a não adesão ao processo de SCO permaneceu. A partir dos relatos dos participantes que não se engajaram no trabalho, identifica-se a não priorização do processo de SCO e a dependência do supervisor-*coach* como as principais causas para que o envolvimento com o processo não acontecesse, por exemplo, o Sujeito 8: “você não me lembrou que tinha encontro hoje [...]” Em um dia de encontro *online* o Sujeito 1 enviou um e-mail ao grupo retratando-se por sua ausência, afirmando: “Não consegui participar no nosso encontro hoje. Os créditos do *modem* haviam expirado.” Porém, é interessante ressaltar que o Sujeito 1 já havia realizado outros encontros de grupo na empresa, podendo organizar-se desta maneira caso a prioridade fosse dada.

É possível evidenciar que os sujeitos com maior autonomia e mais comprometidos com seu processo de desenvolvimento, engajaram-se mais intensamente no processo. Tal fato era percebido nos encontros, tentativa de reposição do horário e participação nos fóruns. Havia uma recorrência da reclamatória da não linearidade da participação das pessoas nas atividades de grupo, conforme ilustrado na fala do Sujeito 7: “[...] algo que me incomoda é a questão da indisciplina do grupo [...]” Quando este sentimento era exposto a todas as pessoas, comumente, havia uma mudança de comportamento, mas que precisava ser reforçado para que perdurasse. Os sujeitos 1, 3 e 8 necessitavam de um maior direcionamento para que acompanhassem o andamento das atividades junto aos demais integrantes.

5 Desenvolvimento de equipe

Quando o processo de SCO iniciou, havia instalada no grupo uma relação de distanciamento e, em algumas situações, certa agressividade em

reuniões ou discussões de problemas do cotidiano. Uma das expectativas em relação ao trabalho de SCO era que tais dificuldades pudessem ser dirimidas, a partir da qualificação dos vínculos estabelecidos entre as pessoas. Como coloca o Sujeito 2:

Na minha opinião, este é um momento em que nos damos a oportunidade de trabalhar as questões pessoais que interferem no nosso dia-a-dia dentro da organização, colabora para que alguns pontos sejam esclarecidos e obriga o grupo a debater pontos que precisam ser contratados para que as relações se fortaleçam.

Nesta fala é possível identificar o valor no processo de SCO pelo fato de possibilitar a abertura de um canal de comunicação entre o grupo, inexistente em um estágio anterior.

Com o desenvolvimento das atividades (fóruns, *chats* etc.) tornou-se possível que tais dificuldades passassem a ser trabalhadas. Foi disponibilizado o espaço para que as pessoas pudessem expressar as questões que estavam apenas latentes e não discutidas. Todos os integrantes do grupo tinham clareza de que a dificuldade estava instalada, mas não estavam conseguindo colocar tal temática em discussão. O compartilhamento e a discussão das questões coletivas passam a, gradativamente, integrar o contexto de trabalho dos sujeitos. Neste sentido, o trabalho é visto como benéfico, pelo fato de facilitar o trabalho das dificuldades presentes no grupo, conforme afirma o Sujeito 6:

Acredito que o processo vem sendo conduzido com muito embasamento técnico, tendo em vista os resultados alcançados e a condução propriamente dita, em que se percebe que certos assuntos são levantados com o objetivo de dirimir alguns conflitos internos ou mesmo para enriquecer o debate.

O grupo sentiu maior abertura para falar sobre as insatisfações, ou mesmo cobrar dos demais alguma atitude que julgassem necessária para o bom andamento do trabalho. Em um dos encontros em grupo, tal fato fica evidente nas seguintes falas: Sujeito 1: “acho que estamos

em momento muito diferente de algum tempo atrás [...]” Sujeito 2: “e a abertura para receber críticas também é outro ponto que melhorou [...]”

Como todos os grupos são heterogêneos, a disciplina na participação das atividades deve ser exigida, de forma que as regras de participação na plataforma sejam claras. Todos os supervisionados-*coaches* precisam entender, ao mesmo tempo, a importância de sua participação no processo de desenvolvimento do grupo. (Sujeito 4).

Nesta última fala identifica-se uma maior preocupação com as questões coletivas e de que as pessoas participassem integralmente do processo, pelo fato de acreditar que isso faria a diferença.

As pessoas passaram a exigir mais uma das outras que as decisões fossem coletivas, baseadas em interesses comuns e não mais individualizadas. O Sujeito 3, ao lembrar o estágio anterior do grupo, afirma: “várias vezes seriam tomadas (decisões) de outra maneira egoísta no qual seria pensado no “Eu” e não na equipe”.

O processo de desenvolvimento grupal não obteve a mesma evolução do que o individual. Os resultados grupais foram incipientes, ainda dependendo bastante da intervenção da supervisora-*coach* para que as interações ocorressem. Porém, apesar do resultado do trabalho grupal não ter sido o esperado, as melhorias que foram obtidas em tais relações foram percebidas como positivas. Em relação a este processo evolutivo o Sujeito 2 faz uma análise sobre o desenvolvimento do grupo ao longo do trabalho de SCO:

Tem um autor da FDC³ que diz que TODA equipe passa por 5 fases, na primeira todos se respeitam e tudo é harmônico, mas as relações são superficiais e os resultados são medianos, na segunda fase começam a surgir os subgrupos, as relações começam a ser um pouco mais profundas, mas as pessoas se dividem em função das afinidades e não dos processos, neste momento os resultados ainda não são satisfatórios, a terceira é a fase mais difícil, é neste momento que surgem os conflitos e o foco passa a ser totalmente pessoal. A quarta fase inicia

³ A sigla FDC significa Fundação Dom Cabral (www.fdc.org.br), é um centro de desenvolvimento de executivos, empresários e gestores públicos. O seu foco é formar equipes de trabalho que sejam capazes de interagir crítica e estrategicamente dentro das empresas.

quando o líder consegue direcionar o foco das relações para os processos, os subgrupos ainda existem, mas como todos estão voltados para os processos, as questões pessoais perdem força, vivenciar este momento, faz com que os subgrupos comecem a se dissolver e o foco passa a ser de fato nos processos, é aqui que a equipe se encontra na quinta e última fase e os resultados passam a ser realmente significativos.

A partir da fala do Sujeito 2 é possível perceber todos os momentos pelos quais o grupo passou ao longo do processo de SCO. Há uma passagem de um momento de superficialidade das relações, para um aprofundamento maior estes vínculos. Porém, essa transição gerou alguns conflitos, pelo fato das pessoas terem que se deparar com as diferenças individuais no momento em que se intensifica a troca de ideias e percepções. Identifica-se que as pessoas ainda precisam evoluir enquanto equipe, mas estão mais fortalecidas para enfrentar dificuldades e problemas no trabalho, buscando soluções de maneira compartilhada.

O desafio é fazer com que as pessoas compreendam que a responsabilidade sobre o processo de aprendizagem deve ser dividida entre todos os envolvidos. Conforme propõe Okada e Saburo (2009, p. 55), é uma metodologia que implica diversas outras e pode ser utilizada em qualquer situação de aprendizagem, seja ela EAD *online* ou não, com uso das TIC ou não. “O objetivo é o aprender ensinando e o ensinar aprendendo”. A partir do momento em que as pessoas passaram a identificar essa relação de troca proposta pelo SCO e que a aprendizagem poderia acontecer, as resistências passaram a ser minimizadas.

Ghedine (2004) salienta a necessidade de uma formação integral e ampliada, em que o sujeito não seja apenas capacitado para uma tarefa, desenvolvendo qualificações isoladas, mas sim instituindo uma cultura de aprendizagem contínua.

Os sujeitos passaram a ser capacitados para que aprendessem a criar as suas próprias demandas de desenvolvimento, o que não ocorre em um processo de treinamento. A participação no AVA convida ao deslocamento da postura referida. Possibilita que o sujeito saia da passividade e desenvolva um trabalho mais participativo, deixando de

ser objeto do processo de ensino-aprendizagem, para ser o grande gestor desse processo (AZEVEDO, 2007).

É preciso compreender a complexidade e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude (MORAES, 1997). Ou seja, de que o processo de ensino-aprendizagem vai além dos papéis de professor e aluno, ou supervisor-*coach* e supervisionado-*coachee*, depende da interação estabelecida entre estes e do grau de autonomia do sujeito aprendiz. Como o processo de SCO implica em uma cobrança por objetivos e resultados, de acordo com as demandas individuais e organizacionais, esse posicionamento mais passivo e superficial foi relatado ao grupo. Esse retorno foi dado aos participantes, com o objetivo que esse processo ficasse claro para eles. Foi estruturado um encontro de grupo para reforçar que o processo de SCO apenas aconteceria se eles passassem a visualizar valor nesta nova proposta de aprendizagem, responsabilizando-se por ela. Os sujeitos estavam livres para desistir caso assim o quisessem, mas optando por fazer parte do SCO, deveriam assumir o seu papel ativo no processo.

Após esta intervenção, os resultados começaram a aparecer. Mais sujeitos passaram a realizar os encontros *online* e a participação nas atividades semanais foram intensificadas. Este fato pode ser percebido na mudança da quantidade e qualidade das participações nos fóruns, passando a se iniciarem discussões mais interativas entre os membros e alinhadas às dificuldades enfrentadas pelo grupo. Da mesma forma em relação às participações nos *chats*, seja individual ou grupal. Um dos participantes que ainda não havia sistematizado os seus encontros individuais, passou a fazê-lo. Em relação ao grupo, houve um incremento na participação das pessoas, diminuindo o número de ausências.

Ao término dos seis meses de trabalho fica evidente a aceitação e valorização do processo de SCO no contexto de aprendizagem dos sujeitos. Os horários dos encontros, seja *online* ou individual, passaram a integrar a rotina de todos. A postura passiva de esperar que a decisão das atividades partisse do supervisor-*coach* foi expressivamente eliminada. O grupo passava a cobrar a realização das atividades e, ao

término do processo, referiram que a frequência ainda deveria ser maior, especialmente em relação aos encontros individuais. Tal questão está diretamente relacionada ao fato de eles terem começado a identificar mudanças em sua conduta, o que ocasionou satisfação dos envolvidos.

Contudo, mesmo ao final do processo de SCO, as barreiras de resistência não foram dirimidas por completo. Os sujeitos 1, 3 e 8 não aderiram às atividades da mesma forma que os demais, mas fica claro que os motivos que ocasionaram esta resistência foram diferentes, não sendo possível generalizar tal causa, ou mesmo associar ao uso da plataforma *online*. O Sujeito 1, apesar de afirmar que se identifica com o processo e ter desejo de participar, não conseguiu assumir a responsabilidade sobre o processo. O Sujeito 3 permaneceu com dificuldade no uso da plataforma, o que associado a características de indisciplina e falta de organização de sua rotina contribuíram para que as interações não acontecessem. Já por parte do Sujeito 8 não houve nenhum interesse pelo autodesenvolvimento, algo que estava muito mais relacionado a aspectos motivacionais.

Com isso, reforça-se a ideia de que a maior resistência a EAD não está especificamente nas TIC, mas sim na mudança paradigmática em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Os sujeitos passaram a vislumbrar a possibilidade de aprender e ao mesmo tempo ensinar. Com isso, reinventa-se o processo, através de novas possibilidades de formação (OKADA; SABURO, 2009).

As pessoas tornaram-se mais abertas a este modelo construtivista de aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento (VALENTE; MOREIRA; DIAS, 2009). Porém, pessoas que não tinham esta característica desenvolvida, foram capazes de aprimorar com o andamento do trabalho, algo que pode ser identificado na análise dos dados coletados. A autonomia passa a integrar o grupo de competências dos indivíduos e com aumento crescente nos últimos meses do desenvolvimento do trabalho.

Foi possível identificar que a Supervisão/ *Coaching* agregada à EAD fornece subsídios para que haja um “melhor processo de construção do

conhecimento, ao desenvolvimento da aprendizagem, ao conhecimento em rede, na dinâmica das comunidades virtuais de aprendizagem, nos processos de auto-organização, na autonomia e na criatividade” (SOBOLL, 2010, p. 7). Neste sentido, desloca-se da concepção de que as TIC limitam o aprofundamento das relações ou mesmo o processo de aprendizagem. Foi identificado ao longo do trabalho, que a partir das interações *online*, as pessoas passaram a se sentir mais à vontade em seus contatos presenciais, fortalecendo as relações entre os integrantes do grupo.

Os colaboradores passam a aprender uns com os outros e compartilham inovações e melhores práticas para solucionar problemas (GHEDINE, 2006). Os supervisionados-*coachees* passam a confrontar-se com os problemas do cotidiano de maneira diferente, pelo fato de sentirem-se capazes de aplicar os aspectos trabalhados com o processo de SCO. Conforme afirma Azevedo (2007), é necessário permitir ao colaborador que entre em contato com as situações do cotidiano e que seja viabilizada a aplicação daquilo que ele aprendeu em outros momentos de sua vida, pois a aprendizagem deve suscitar modificações.

Mesmo que em um estágio inicial, foi possível perceber o deslocamento do modelo centralizador, evoluindo para um processo partilhado. De acordo com Salmon (2000), o principal papel do moderador consiste em promover o envolvimento dos participantes de forma que o conhecimento por eles construído seja utilizável em novas e diferentes situações. Desse modo, as práticas de interação social e cognitiva na plataforma constituem meios de desenvolvimento das formas de participação e experiência colaborativa da aprendizagem. O moderador atua como mais um elemento na rede, deixando à comunidade a liderança das atividades de intervenção, acompanhamento e construção do conhecimento (VALENTE; MOREIRA; DIAS, 2009).

No que diz respeito às relações grupais, é possível identificar que o AVA é um facilitador para que os contatos sejam estabelecidos. A diversidade de interfaces propicia que novos espaços de interação sejam gerados. Houve uma melhoria na qualidade das relações estabelecidas,

as quais estavam bastante tímidas nos primeiros meses de realização do processo de SCO. O grupo passou a aproveitar mais os encontros *online* e expressar as suas opiniões com menos receio.

Entretanto, ainda existem barreiras a serem transpostas. Algumas pessoas se sentem mais à vontade do que outras para expor aquilo que pensam e outras ainda temem a avaliação do grupo. Conforme referido por um dos sujeitos da pesquisa, o grupo passou por diversos estágios evolutivos. Um primeiro momento de afastamento, após uma aproximação, mas com um volume muito grande de conflitos, seguido de um novo afastamento pela fuga da hostilidade ocasionada pelo confronto de ideias. Porém, por meio do *Moodle*, os sujeitos sentiram-se mais encorajados em abordar dificuldades de grupo que ainda não haviam sido verbalizadas presencialmente. Os *chats* em grupo, ou mesmo os fóruns a partir de textos e parábolas, fizeram com que assuntos difíceis passassem a ser discutidos.

Considerações finais

Com os resultados deste trabalho, pode-se observar que o processo de SCO contribui de maneira efetiva para o desenvolvimento pessoal e profissional de um grupo de lideranças da empresa, funcionando como uma ferramenta de educação permanente.

Um das principais contribuições deste processo foi permitir que as pessoas se deslocassem de um modelo de capacitação focado na transmissão da informação, para um paradigma de aprendizagem colaborativa. Na medida em que as pessoas passam a identificar valor na interatividade e livre expressão de ideias as relações interpessoais passam a ser facilitadas. As pessoas passaram a se sentir mais motivadas com o seu desenvolvimento, algo que não acontecia de maneira expressiva por meio dos treinamentos formais. A aplicabilidade do conhecimento adquirido torna-se maior, devido ao fato de não ser algo imposto, mas uma opção do próprio supervisionado-*coachee*. Quando há uma participação e responsabilização pelo processo de aprendizagem os resultados demonstram ser mais satisfatórios.

De maneira geral, todos os participantes perceberam algum tipo de mudança em relação ao seu nível de desenvolvimento após o processo de SCO. Apesar de existirem níveis diferentes de desenvolvimento, de acordo com a adesão dos sujeitos ao processo e motivação para com a aprendizagem, os resultados demonstraram ser satisfatórios.

Apesar das barreiras iniciais em relação à interação *online*, o *Moodle* foi identificado como uma ferramenta positiva para a aprendizagem. O interesse dos sujeitos tornou-se maior pelas atividades síncronas, especialmente pela possibilidade de troca instantânea entre os envolvidos e aprofundamento das questões discutidas. Tanto em relação às atividades de grupo quanto individuais o *chat* foi percebido como mais valoroso do que as demais interfaces. A adesão ao fórum mostrou-se mais limitada, ainda necessitando de um direcionamento maior do supervisor-*coach* para que as interações acontecessem. Portanto, acredita-se que com o maior amadurecimento do processo de aprendizagem do grupo e das relações entre eles estabelecidas, seja possível um maior uso das demais interfaces. É possível perceber que a EAD pode servir como mecanismo que fomenta o desenvolvimento humano na organização. A partir de seu uso, a formação dos sujeitos pode ocorrer de maneira mais integral e aplicada, fazendo com que os colaboradores passem e identifiquem sentido em seu aprendizado, na medida em que este se torna executável em seu cotidiano.

A SUPERVISION/COACHING EXPERIENCE ANALYSIS: AN PERMANENTE EDUCATIONAL TOOL AT ORGANIZATIONS

Abstract: This study investigates the contributions of the process of Supervision / Coaching Online, used in a continuing education activity of the gap in human development of employees in a retail organization in the city of Maceió. This is a mixed study, almost experimental. The application of the study was conducted with 08 subjects, all of them in positions of leadership in the company. We used the Moodle platform, interfaces with the chat, forum messages and postings of materials, with synchronous and asynchronous interactions. The instruments of data collection were observation of interactions on the platform and semi-structured interviews to qualitatively assess the execution process. As a result, this research shows that there are barriers to a online job continuing education in the

enterprise space, which must be passed. However, from the time that employees take ownership of the process, taking responsibility for it, the involvement comes into existence, as well as learning and development are happening. Individuals demonstrate greater self-awareness and greater motivation to improve skills. The interactivity, combined with online communication through moodle, becomes clear as facilitators of the learning process and development of individuals in the organization.

Keywords: Supervision/Coaching online. EAD. Continuing education. Human development.

Referências

AZEVEDO, Adriana Barroso de. **A EAD: teorias e práticas**. ABED 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/413200725517PM.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENTON, D. A. **Faça o que eles fazem: técnicas de Coaching para o desenvolvimento profissional**. São Paulo: Negócio, 2000.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GHEDINE, Tatiana et al. Compreendendo as iniciativas de educação a distância via internet: estudo de caso em duas grandes empresas no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.40, n.3, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n3/31250.pdf>>. Acesso em: 6 out. 2009.

_____. **Educação a distância via Internet/Intranet: estudo de múltiplos casos realizado em empresas privadas brasileiras**. Dissertação (Mestrado EM Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HILLESHEIM, Sérgio W. **Por que não Coaching individualizado?** Disponível em: <http://www.institutomvc.com.br/costacurta/artSW_Coaching_Individualizado.htm>. Acesso em: 10 out. 2007.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Mariana A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

OKADA; SABURO. A intermediação pedagógica múltipla no universo das TIC e Moodle. In: ALVES, Lynn; et. al. (org.). **MOODLE: estratégias pedagógicas e estudos de Caso**. Salvador: EDUNEB, 2009.

PETERSON, David B.; HICKS, Mary D. **O líder coach: estratégias de Coaching e desenvolvimento de pessoas**. Minnesota: Personal Decisions Internacional, 2000.

SALMON, G. *E-moderating: the key to teaching and learning online*. Kogan Page: **London & Stylus Publishing**, USA, 2000.

SANTOS, Adriana P. **Supervisão como um processo de coaching**. Monografia (Especialização em Psicologia Organizacional). Instituto de Desenvolvimento Global de Porto Alegre, Porto Alegre, 2008.

SOBOLL, Renate S. **Metodologia andagógica e docência transdisciplinar na educação a distância**. ABED, abril, 2010.

VALENTE, Luís; MOREIRA, Paulo; DIAS, Paulo. Modle: moda, mania ou inovação na formação? In: ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra (org.). **MOODLE: estratégias pedagógicas e estudos de caso**. Salvador: Eduneb, 2009.

ZENKER, Márcio. **Melhores práticas de coaching em instituições educacionais: perspectiva da tecnologia educacional**. (2010) Disponível em: <<http://www.metodista.br/atualiza/conteudo/material-de-apoio/artigos/coaching.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2010.

Artigo recebido em: 10/9/2012

Aprovado para publicação em: 15/12/2012