

A PERGUNTA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS DE *COACHING*

Karla Schuck Saraiva

Renato Ost Possebon

Resumo

O objetivo deste artigo é desenvolver um estudo sobre o *coaching*, tomado como uma prática pedagógica que coloca em movimento tecnologias do eu por meio de perguntas, no intuito de promover transformações nas relações dos sujeitos consigo mesmos que lhes permitam atingir determinados resultados. A pesquisa que subsidia este trabalho foi desenvolvida sustentada por um quadro teórico com ênfase nos estudos da ética realizados por Michel Foucault, utilizando como fonte documental para as análises o livro *Ferramentas de coaching*. A partir da investigação, foi possível perceber que a obra convoca o profissional *coach* tanto a realizar um trabalho sobre si, quanto a orientar seus clientes a realizarem trabalhos sobre eles, visando forjar subjetividades adaptadas às condições de vida da sociedade contemporânea. Conclui-se que o *coaching* visa transformar os sujeitos para que não se necessite transformar a sociedade.

Palavras-chave

Coaching, técnicas de si, governamentalidade, educação.

Na sociedade contemporânea, é possível identificar uma infinidade de ofertas de técnicas de direção (FOUCAULT, 2014a) que visam orientar os sujeitos para que produzam transformações sobre si. Parece-nos que nesta sociedade em que se observa um declínio da disciplina, que lançava mão de regras fixas para orientar as condutas de modo rígido e normalizado, e um crescimento da exigência de que cada um aja com a autonomia de um empresário de si (FOUCAULT, 2008), os indivíduos estão ávidos por encontrar quem possa lhes oferecer diretrizes para suas vidas. Dentre estas técnicas, encontra-se o *coaching*, uma atividade conduzida por um profissional (*coach*) para auxiliar seu cliente a atingir determinados objetivos em sua vida. Por meio desta prática, as pessoas buscam alcançar suas metas, melhorar a performance, transformar algo em si mesmas, realizar sonhos. O *coaching* é apresentado como um recurso para os sujeitos orientarem e conduzirem melhor suas vidas. Não por acaso, a alegoria utilizada para representá-lo é a de uma carruagem – ele seria um meio para conduzir o cliente a um destino que ele mesmo seria levado a vislumbrar e definir. Ou seja, o *coaching* encerra a promessa de conduzir os sujeitos rumo à concretização de suas mais altas aspirações, se aderirem às diferentes práticas oferecidas e aos caminhos indicados como os mais eficazes para conduzir-se no mundo e para ser, então, realizado e feliz!

Entendemos que o *coaching* se constitui como uma prática pedagógica na medida em que visa instrumentalizar o sujeito para realizar transformações em si mesmo, ou seja, na medida em que se constitui como um processo de formação, implicando aprendizagens e desenvolvimento de certas habilidades. Esta premissa está baseada nas argumentações apresentadas por dois outros pesquisadores. De acordo com Larrosa (2011, p. 37), em uma relação pedagógica “se constrói e modifica a experiência que os indivíduos têm de si mesmos”, sendo isto seria exatamente o que se busca nos processos de *coaching*. Já segundo Marín-Díaz (2015), para além das práticas aceitas como propriamente educacionais – por se encontrarem inscritas no campo de saber pedagógico ou por se referirem especificamente à escola como instituição educativa por excelência –, podemos nos deparar atualmente com um vasto número de práticas orientadas para a condução das condutas dos indivíduos por eles mesmos que também possuem um caráter educativo, num sentido amplo do termo, entre as quais se encontra o *coaching* em seus mais variados formatos e versões. Portanto, a partir do referencial teórico que utilizamos, entendemos o *coaching* como uma relação pedagógica através da qual se pretende modificar a relação do sujeito consigo mesmo para atingir um determinado objetivo.

O objetivo deste artigo, resultado de uma investigação realizada sobre as práticas do *coaching*, é mostrar seu funcionamento como uma relação pedagógica que visa produzir processos de transformação, tanto no profissional *coach*, quanto em seu cliente, por meio de perguntas que funcionam como estratégias para que cada um realize um trabalho sobre si para ajustar-se a determinados padrões de subjetividade. Assumimos, então, a hipótese de que o *coaching* funciona como uma tecnologia de si (FOUCAULT, 2014b), colocada em funcionamento principalmente por meio de perguntas formuladas a partir de determinados preceitos. O referencial teórico se constitui a partir dos estudos desenvolvidos por Michel Foucault no campo da ética, com apoio do texto *Tecnologias do eu e Educação* de Jorge Larrosa (2011), no qual o autor oferece ferramentas para “pensar de outro modo” (TOURAINÉ, 2010) as relações pedagógicas.

A pesquisa foi desenvolvida utilizando como fonte documental o livro *Ferramentas de Coaching* (CATALÃO; PENIM, 2013). A escolha desta publicação, que será apresentada de modo mais detalhado na seção em que tratamos da metodologia da pesquisa, foi devido a sua grande popularidade entre os profissionais e por apresentar as ferramentas mais comumente utilizadas nesses processos, sinalizando sua pertinência para atingir o propósito definido para esta pesquisa. Na seção seguinte, apresentamos, de forma sucinta, um quadro teórico que dá

sustentação à pesquisa. A seguir, expomos os procedimentos metodológicos adotados. Finalmente, desenvolvemos as análises e discutimos os resultados do estudo.

Relações do ser-consigo e técnicas de si

Em sua produção tardia, Michel Foucault, a partir da década de 1980, dedicou-se a desenvolver pesquisas no chamado domínio da ética, por muitos denominado de *terceiro Foucault*¹, cujo foco são as relações dos sujeitos consigo mesmos. Para Marin-Díaz (2015), os volumes dois e três de *A história da sexualidade – O uso dos prazeres* e *O cuidado de si* respectivamente – são os textos fundamentais do filósofo no domínio ético. Segundo Fonseca (2011, p. 102), o interesse de Foucault, nestas duas obras, seria realizar “uma genealogia da ética, uma genealogia da relação consigo-mesmo, e não uma genealogia dos códigos morais ou dos atos”.

As relações do ser-consigo são estabelecidas por meio do que Foucault (1997, p. 109) chama de técnicas de si, ou seja, “os procedimentos, que, sem dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimentos de si por si”. Para Garcia (2002, p. 105-106), “práticas de si”, “técnicas de si”, ou ainda “tecnologias do eu”, são expressões que remetem a um conjunto de práticas de “*automodelamento*” ou de “*artes da existência*”. Interpretando Foucault, a autora explica que técnicas de si

são exercícios e meios pelos quais os indivíduos fixam regras para sua própria conduta e procuram, voluntária e refletidamente, sozinhos ou com a ajuda de outros, agir sobre si mesmos, sobre seus pensamentos, seus corpos e suas almas, seus desejos e afetos, seus modos de ser, de pensar e de agir, a fim de transformar-se a alcançar certos tipos de comportamentos, estados ou estágios almejados de pureza, de felicidade, de sabedoria, de existência, de racionalidade, de criticidade, etc. (GARCIA, 2002, p. 105-106).

De acordo com Gros (2013, p. 131), Foucault não advoga em favor de uma moral particular: “não se trata, para ele, de apresentar a ética grega como um modelo a ser seguido, um ideal de comportamento proposto para todos. Ele propõe uma leitura desta, mas não se coloca no plano do proselitismo”. A constituição do sujeito ético na antiguidade é pensada, por Foucault, como efeito de técnicas de si que conduzem a uma vida bela. Trata-se da constituição do sujeito ético a partir da ideia de estética da existência, de construir sua própria vida como uma obra de arte.

¹ O primeiro Foucault seria aquele da arqueologia, que tem o discurso como conceito central. O segundo Foucault seria aquele da genealogia, alicerçado sobre o conceito de poder.

Marín-Díaz (2015) registra que os discursos educativos se mostram fortemente enraizados em questões relacionadas com o acesso à verdade e com as transformações do sujeito. Para a autora, os discursos educativos encontram-se atravessados por um conjunto de práticas de exercitação propostas para a modificação de si e para a produção de modos de vida específicos para sociedades e grupos humanos também específicos. Para a autora, as práticas pedagógicas, enquanto ações reguladas propostas para a formação e definição de modos de comportamento dos outros, podem ser analisadas como práticas de governo, isto é, de condução, pois nessas práticas são acionados e desenvolvidos exercícios que têm por objetivo a transformação do indivíduo, “com o propósito de levá-lo a se enquadrar nos modos de vida de seu grupo social”. (MARIN-DÍAZ, 2015, p. 19).

Essas teorizações constituem a base teórica que tanto levou à produção dos objetivos deste artigo, quanto orientou as análises realizadas. Na próxima seção, detalhamos os procedimentos adotados para a realização da pesquisa.

A construção da pesquisa

Existe uma variedade de produções relativas ao *coaching* (revistas, *folders*, artigos, jogos, folhetos, livros, *sites*, vídeos, etc.). Escolhemos focalizar o estudo em livros que tenham por objetivo orientar, suportar, ordenar e facilitar o processo de *coaching* por meio do fornecimento de *técnicas*, *ferramentas* e *exercícios* que compõem uma estratégia pedagógica através da qual se aprende, se ensina e se constrói subjetividades. A escolha dos livros se deu em função de que eles divulgam e promovem, ampla e massivamente, um conjunto de instrumentos identificados com o *coaching*, ou seja, são livros prático-metodológicos, com forte caráter didático. Frente às limitações para realização da investigação, escolhemos analisar apenas a obra *Ferramentas de Coaching* por reunir um conjunto amplo e diversificado de ferramentas de *coaching*, diferenciando-se de outras pela pluralidade de abordagens, além de sua grande popularidade, tendo em vista que se encontra, no ano de 2016, em sua sétima edição, já esgotada.

O livro tem como objetivo estimular a iniciação na prática de *coaching*, esclarecendo o significado da prática, apontando quem estaria apto a realizá-la e qual a metodologia a ser seguida. São apresentadas 50 ferramentas, de forma simples, resumida e com viés prescritivo, ordenadas em uma sequência que recria uma ordem dita natural do processo de *coaching*, de modo a proporcionar a sua compreensão pelo grupo alargado de destinatários ao qual se dirigem, que vai desde profissionais que atuam na área, até indivíduos simplesmente curiosos sobre esta prática. Seus autores salientam que as 50 ferramentas e modelos de *coaching*

reunidos neste livro correspondem a uma seleção dentre as mais utilizadas mundialmente. Além das ferramentas, o livro apresenta uma coletânea de artigos que visam colaborar na formação do profissional.

Entendemos que o livro oferece, por um lado, um instrumental para a ação de um profissional sobre um cliente, e, por outro lado, um convite à ação do profissional sobre si mesmo, uma vez que também questiona e propõe transformações para o *coach*. Nesse sentido, parece-nos que o caráter pedagógico do material examinado vai muito além da apresentação (didaticamente estruturada) de ferramentas de *coaching*, estendendo-se para a definição desta prática, para a exaltação de sua relevância na atualidade e para a convocação a um processo de trabalho do sujeito sobre si – trabalho este que o conduziria a uma atuação profissional mais eficaz, ao aprimoramento de seu desempenho, ao reconhecimento de seu diferencial e ao refinamento de sua ação como *coach* mediante o uso de um amplo conjunto de ferramentas.

Nesta pesquisa, o livro é tomado como um produtivo artefato cultural, no qual se estimula o *coach* a modificar as relações que estabelece consigo, bem como a intervir para que seus clientes também realizem essas transformações. A obra opera não apenas informando e oferecendo ferramentas, mas educando, governando as condutas e apresentando, por meio de discursos normalizadores e prescritivos, indicações de como o *coach* deve proceder diante do seu cliente. Pode-se afirmar, também, que este material funciona pedagogicamente de duas maneiras: primeiro, ensinando o *coach* a potencializar “recursos internos” ao realizar um trabalho sobre si e, segundo, ensinando a utilizar “ferramentas externas” para aprimorar seu trabalho, e “otimizar” seu desempenho como profissional da área. Esta combinação de processos promove exercícios para a sua autotransformação (a partir de um conjunto de premissas naturalizadas) e propõe um tipo de investimento sobre si para potencializar recursos de que disporia, conforme pretendemos mostrar nas análises que seguem esta seção.

Em termos metodológicos, mostrou-se produtivo considerar as cinco dimensões apresentadas por Larrosa (2011), no artigo “Tecnologias do eu e educação”, como constituintes dos dispositivos pedagógicos que nos impelem a uma ação sobre nós mesmos. São elas: a estrutura básica da reflexão, o *ver-se*; a estrutura da linguagem, o *expressar-se*; a estrutura da memória, o *narrar-se*; a estrutura da moral, o *julgar-se* e a estrutura do poder, o *dominar-se*. Para o autor, estas cinco dimensões conformariam uma tecnologia do eu, ou uma técnica de si, em funcionamento no que ele chamou de *dispositivo pedagógico*, que se estabelece sempre que se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. O autor segue argumentando que as tecnologias do eu convocam os indivíduos a elaborar uma relação reflexiva consigo mesmos, produzindo e transformando a

experiência que os sujeitos têm de si mesmos. O autor elabora o conceito da experiência de si, como: “o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade” (LARROSA, 2011, p.43). Todo este aparato das tecnologias do eu teria a função de produzir um intenso voltar-se sobre si mesmo, visando o governo de si, mas sempre atrelado ao governo do outro.

Segundo Larrosa (2011), Foucault aponta para o fato de que os mecanismos produtores de atos reflexivos de auto-observação, de autoexpressão e de autonarração “seriam também inseparáveis dos dispositivos que tornam os indivíduos capazes de julgar-se e governar-se a si mesmos, de conduzir-se de uma determinada maneira, de comportar-se como sujeitos obedientes e dóceis”. (LARROSA, 2011, p. 75). As experiências de si, no domínio ótico e discursivo, requerem que o sujeito, ao exteriorizar sua reflexão, faça-o na forma de uma autocrítica. Temos aí a interveniência de um critério ou padrão balizando o julgamento: “esse critério, seja ele imposto ou construído, absoluto ou relativo, é o que lhe permite estabelecer o verdadeiro ou o falso do eu, o bom e o mau, o belo e o feio”. (LARROSA, 2011, p. 74). O autor também afirma que, na experiência de si, está sempre implicada uma dimensão de juízo “que pode ser estritamente jurídica (baseada na lei), normativa (baseada na norma), ou estética (baseada em critérios de estilo)” (LARROSA, 2011, p. 77). As análises desenvolvidas a partir das teorizações aqui apresentadas encontram-se na seção seguinte.

O *coaching* operando pedagogicamente através da pergunta

Nesta análise, procuramos reunir argumentos que permitam afirmar que o *coaching* opera pedagogicamente através da pergunta, mostrando que o livro proporciona ao leitor mais do que um instrumental de ação de um profissional sobre um cliente, um convite à ação do sujeito sobre si mesmo. Como já mencionamos na seção anterior, para realizar este estudo, tomamos como inspiração as teorizações de Larrosa (2011) sobre as estratégias que visam estruturar operações do indivíduo sobre si mesmo. No caso em análise, o livro tanto busca ensinar o *coach* a orientar seu cliente a voltar-se para si, quanto orientar o próprio processo reflexivo do *coach* sobre si. Neste sentido, entendemos que a obra em questão pretende promover “o governo de si por si mesmo em sua articulação com as relações com os outros tal como se encontram na pedagogia, nos conselhos de conduta, na direção espiritual, na prescrição de modelos de vida, etc.” (LARROSA, 2011, p. 54). Embora o autor proponha uma análise direcionada ao âmbito das práticas escolares e sustente sua argumentação em

processos que constituíram a escola, parece-nos que o exercício analítico sobre as práticas de *coaching* também pode ser realizado com base em suas propostas.

Embora quando pensemos em processos de *coaching* e sua relação com a transformação de si a associação mais imediata seja em relação aos clientes, é importante salientar que, para iniciar a praticar o *coaching*, o sujeito é incentivado, em diversas partes da publicação que constitui a empiria da pesquisa, a produzir uma verdade sobre si mesmo, a expressar com suas palavras seus desejos (pessoais e profissionais). Um passo importante, no processo de *coaching*, é a vinculação entre a transformação do que não nos agrada externamente com a transformação da subjetividade. E o *coach* não pode deixar de realiza as transformações que preconiza para os outros em si mesmo.

Dando início às análises do material empírico, a primeira ferramenta que destacamos intitula-se “Autoavaliação do *Coach*”. Ela é apresentada, no livro, como a primeira de um conjunto de 50. Essa posição diz muito sobre a relevância atribuída a ela, pois, como já mencionamos, de acordo com os autores, elas “estão apresentadas de forma sequencial, seguindo a ordem natural do processo de *Coaching*”. (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 4). A autoavaliação é descrita como uma prática sistemática que deve “numa fase inicial, passar pela identificação dos requisitos exigidos para o *Coaching*, e numa fase mais avançada, pela reflexão sistemática sobre sua prática de *Coaching*”. (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 19). A ferramenta é desdobrada em duas etapas: na primeira, o *coach* deve questionar-se sobre alguns elementos que seriam indispensáveis para a prática do *coaching*. A segunda etapa refere-se a uma autoavaliação que o *coach* deveria realizar ao final de cada sessão.

Ao tratar da primeira etapa, os autores argumentam que o *coach* deve realizar, em uma fase inicial de contato com o *coaching*, uma autoavaliação baseada em algumas perguntas, das quais destacamos:

Gosto genuinamente de pessoas?
Tenho uma aptidão natural para estabelecer empatia com os outros?
Estou verdadeiramente disponível para estabelecer uma relação de comunicação aberta com outros? [...]
Consigo escutar activamente, mesmo quando o tema não me diz respeito?
Sou um observador atento dos comportamentos não verbais de meu interlocutor? [...]
Sou capaz de deixar as pessoas à minha volta crescerem, sem ter que assumir o protagonismo pelo facto?
Tenho mais vontade de ver os outros brilharem, do que brilhar eu próprio?
Tenho bons níveis de inteligência emocional?
Acredito que o ser humano é capaz de mudar?
Acredito que todas as pessoas têm um potencial a ser explorado?
(CATALÃO; PENIM, 2013, p. 20).

Este conjunto de perguntas dá ênfase a certas características que o *coach* deveria ver em si mesmo colocando em movimento uma técnica de si, relacionada especialmente com estrutura básica da reflexão, o ver-se, bem como com a estrutura da linguagem, o expressar-se, conforme o esquema analítico de Larrosa (2011). Tais características seriam por exemplo, certa aptidão para trabalhar com pessoas (incluindo gostar “genuinamente” delas), competência de comunicação e escuta, inteligência emocional, aguçado senso de observação. Também se destaca, como atributo desejável, a crença no potencial humano e na capacidade ou propensão para mudança e a capacidade de *coach* de colocar-se em segundo plano para “deixar brilhar” o *coachee*. A partir do exame proposto por esta série de questões, o leitor poderá julgar a si mesmo, verificando sua capacidade de atuar como *coach*. A partir deste procedimento jurídico, ele seria capaz de determinar sua potencialidade para esta prática profissional, podendo desistir de segui-la ou buscar caminhos para dominar-se, aperfeiçoando os pontos em que ele perceba ser fraco.

A segunda etapa, da ferramenta “Autoavaliação do *Coach*” diz respeito a um processo de avaliação que, conforme os autores, o *coach* deveria realizar ao final de cada sessão de *coaching*. Ao refletir sistematicamente sobre seu trabalho, o *coach* deveria questionar:

Tinha preparado esta sessão de *Coaching*? [...]
Tinha a documentação necessária preparada? [...]
Utilizei as ferramentas adequadas? [...]
As ferramentas que utilizei surtiram o efeito que pretendia?
Que outras ferramentas poderiam ter sido aplicadas?
Até que ponto consegui estabelecer uma relação de confiança com o cliente? [...]
Em que medida escutei activamente?
Com que eficácia formulei as perguntas? [...]
Fui paciente e tolerante?
Consegui evitar emitir juízos de valor durante a sessão?
Que linguagem verbal e não verbal identifiquei no cliente? [...]
Qual o meu nível de satisfação com a sessão?
Numa escala de 1 a 10, qual foi a minha eficácia enquanto *Coach*? [...]
Que ação ou ações tenho que adotar para melhorar ou potencializar as minhas competências de *Coach*? (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 20-21).

Neste conjunto de questões, são reiteradas algumas das qualidades já mencionadas quando discutimos a primeira parte da ferramenta – relação de confiança; paciência; tolerância – bem como algumas competências tais como a escuta ativa, a observação atenta do cliente e a formulação eficaz de perguntas. Novamente, o leitor é chamado a julgar-se e a agir sobre si, buscando dominar suas fraquezas.

Para dar prosseguimento a esta análise, colocamos em destaque o texto de Joicy Britts (2010)² intitulado “*Coaching* é uma filosofia de vida”, que se situa na terceira parte do livro,

² Este texto foi extraído da 3ª edição do livro *Ferramentas de Coaching*.

“Contribuição de Especialistas”. A autora convida o leitor a fazer uma reflexão do que é *coaching* partindo da perspectiva de que a escolha desta profissão seria parte inerente da própria vida. A autora diz que, independente da área em que atua, o *coach* é um profissional especial, pois decidir ser um *coach* é aceitar construir uma nova realidade de vida que começa si mesmo. Para Britts (2010, p. 242), “*Coaching* é uma decisão de viver em conformidade com aquilo que – vendemos – aos nossos clientes. É uma postura de vida, mais além do que uma profissão”.

Como sugestão prática, Britts (2010), sugere oito passos para que o *coach* seja integralmente um *Coach*. O processo de conversão do *coach* em *Coach* se daria, basicamente, por perguntas elencadas fartamente pela autora, relacionadas aos oito passos. A seguir, elencamos alguns exemplos de perguntas que o profissional deveria tentar responder: por que decidi ser *Coach*? O que espero de mim como *coach*? De 1 a 5, quanto me considero saudável emocional, física, mental e espiritualmente? Existem assuntos não/mal resolvidos tenho em minha vida? Como posso resolvê-los? Qual meu maior objetivo como ser humano? E como *Coach*? Que aprendizados preciso buscar de experiências vividas para tornar meu trabalho como *Coach* significativo e perene para mim mesmo? O que me motiva a seguir adiante como *Coach*? Quem me tornarei seguindo este caminho? Preciso realizar ajustes a partir deste momento? Quais seriam esses ajustes? (BRITTS, 2010)³.

As perguntas formuladas pela autora motivam o *coach* a realizar um exercício sobre si, que prevê a identificação de determinadas características –não apenas profissionais, mas com amplitude para recobrir aspectos pessoais–, a vinculação com a prática do *coaching*, o enquadramento aos pressupostos desta prática, um autodiagnóstico do *coach* (sua saúde, seu estado emocional, sua disposição mental, sua espiritualidade), a identificação de aspectos a superar/transformar e uma projeção futura. Este passo a passo descrito pela autora pode ser visto como relacionado com todas as cinco dimensões das tecnologias do eu apontadas por Larrosa, caracterizando o esquema sugerido como um elemento do dispositivo pedagógico. As propostas de Britts vão ao encontro da ferramenta de autoavaliação: em ambos os casos, sugere-se que a não basta conhecimentos para que a atuação profissional do *coach* seja qualificada. É necessária uma transformação, um trabalho sobre si. Um dos propósitos mais destacados nas ferramentas analisadas é suscitar no profissional este exercício reflexivo sobre si mesmo, que seria fundamental para um bom desempenho de sua atividade. A mente humana seria vista, segundo Larrosa (2011, p. 58), como um olho que pode ver/conhecer as

³ Tendo em vista que estas perguntas estão espalhadas pelo texto e que suas formas enunciativas foram levemente alteradas, optamos por não utilizar o formato de citação direta.

coisas. Assim, o autoconhecimento seria propiciado pela curiosa faculdade do olho da mente “de ver o próprio sujeito que vê”. A estratégia principal adotada para fazer ver é a pergunta. A pergunta também leva a dimensão do expressar-se e do narrar-se, processo a partir do qual o *coach* poderá atuar sobre si e também sobre o cliente.

Nessa mesma direção, consideramos pertinente trazer ainda uma outra ferramenta apresentada no livro, chamada “Perguntas Poderosas”. Esta ferramenta, diferente dos casos anteriores, está voltada para a transformação do cliente e não do profissional. É uma ferramenta que o *coach* utilizará não para aperfeiçoar a si, mas para fazer seu trabalho. Na sua descrição, sublinha-se a ideia de que “a essência do *Coaching* reside na pergunta. A excelência do *coaching* reside na capacidade de colocar perguntas poderosas”. (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 51). Os autores prosseguem argumentando que as perguntas poderosas são mais do que apenas boas perguntas, elas são direcionadas ao cliente para aumentar o seu nível de consciência, estimulá-lo a encontrar soluções para seus problemas, clarificar seus pensamentos, necessidades, sonhos, valores, opiniões e encorajar o cliente a “chegar à verdade, à verdadeira verdade” (idem) sobre si mesmo. As perguntas poderosas também possibilitariam ao *coach* uma escuta ativa, intuitiva e disciplinada.

As perguntas poderosas, em regra geral, são caracterizadas pelos autores como sendo breves, claras e abertas; elas também não deveriam incluir a palavra “eu” e fluiriam de forma intuitiva. Na descrição da ferramenta destaca-se ainda que tais perguntas se iniciam normalmente por: oque? quando? quem? onde? Os autores prosseguem argumentando que existem, no *coaching*, basicamente dois tipos de perguntas: as chamadas abertas e as fechadas. As perguntas abertas encorajariam o cliente a descrever situações e experiências e as perguntas fechadas seriam úteis para obter uma “informação precisa” do cliente ou para comprometer o mesmo com o plano de ação traçado.

Por fim, os autores salientam que não é possível fazer *coaching* sem perguntas, e a formulação destas é vista como um processo de largo espectro, na medida que permite desde a simples obtenção de informações, até a efetiva mudança pessoal.

Consideramos que as perguntas são a ignição do *coaching*, na medida em que elas são a maneira mais eficaz de ativação da tomada de consciência. O *coach* só pode facilitar a mudança do cliente no nível consciente. Sem tomada de consciência, não há identificação da situação atual e da situação desejada. É a consciência que leva à mudança. (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 56).

Observa-se, assim, que o livro não apenas dá a conhecer um rol de perguntas adjetivadas como poderosas, mas também apresenta um conjunto de argumentos voltados para convencer o *coach* de que ele precisa aprender como formular perguntas eficazes.

Conforme os autores, a colocação de uma pergunta poderosa é, por definição, totalmente focada na situação específica do cliente. Afirma-se, neste sentido, que “sem prejuízo dessa realidade, na formação inicial em *coaching* que fazemos, achamos útil fornecer às participantes pistas sobre a colocação de perguntas poderosas que podem desde logo aplicar nos exercícios práticos”. (CATALÃO; PENIM, 2013, p.56).

Após um óbvio exercício de convencimento do leitor sobre a relevância das perguntas, são apresentados alguns exemplos, intitulados no livro “guião exemplificativo de perguntas”, destas supostas perguntas poderosas, reproduzidas integralmente a seguir:

Como pretende utilizar esta sessão? Que situação pretende trabalhar? O que confere a essa situação pertinência no momento presente? De quem é esse problema/questão? Que importância tem para si essa questão, numa escala de 1 a 10? Que energia sente que tem para promover uma solução, numa escala de 1 a 10? Como descreve o ideal que pretende alcançar? O que já fez em relação a isso? Imagine que a situação está ultrapassada. O que vê, ouve e sente? O que está a impedir o caminho para a situação ideal? Que responsabilidade tem naquilo que está a acontecer? Que sinais consegue desde já detectar de que as coisas estão a evoluir positivamente? Imagine que lhe ofereciam uma caixa contendo a coragem e clarividência sobre a situação, o que faria de imediato? Que alternativas de acção tem em relação a esta situação? Que tipo de critérios irá utilizar para avaliar essas diferentes opções? Que alternativa lhe parece melhor a luz desses critérios? Como saberá que alcançou aquilo que pretende? Qual é o próximo passo que vai dar? Quando o dará? O que leva desta sessão de *Coaching*? (CATALÃO; PENIM, 2013, p. 57).

Estas perguntas resumem quase todas as intervenções do *coaching* sobre o sujeito e possibilitam vislumbrar algumas finalidades primordiais: fazer com que o sujeito se dê conta de que é responsável por sua situação (responsabilidade); fazer com que entenda, por si mesmo, qual a sua melhor maneira de aprender e como aprender de modo mais eficaz (aprendizagem); e qual é sua maneira de raciocinar, calcular e o melhor modo de expressar seus sentimentos. Estas perguntas também colocam em movimento as cinco dimensões das tecnologias de si apresentadas por Larrosa (2011), agora voltadas para a transformação do cliente.

Considerações Finais

A partir das análises anteriores, acreditamos ter apresentado argumentos que permitem afirmar que o *coaching* opera pedagogicamente através da pergunta, visando promover uma relação do ser-consigo, de modo que possa promover autotransformações. As análises mostram que o profissional é levado, por meio de perguntas apresentadas em diversos momentos do livro e por outras que é incitado a produzir, a um processo de reflexão, um ver-se, a partir de critérios destacados pelos autores como sendo desejáveis ao processo de *coaching*, expressando aquilo que ele percebeu que é e narrando suas experiências. Essas

operações, de modo quase automático, acionam mecanismos jurídicos e fazem com que o *coach* se proponha a realizar ações que o levem a superar os aspectos que considera inadequados, patológicos, falhos. Do mesmo modo, o *coach* é instigado a atuar sobre seus clientes por meio de perguntas, utilizando como estratégia de convencimento para que façam uso de tecnologias do eu semelhantes àquelas que ele mesmo utiliza a afirmativa de que somente por meio de um trabalho de autotransformação seria possível atingir os objetivos propostos.

Não é por acaso que o livro investe pesadamente na direção de ensinar como perguntar, o que perguntar, quando perguntar. A pergunta, no *coaching*, promoveria um tipo específico de reflexão do sujeito sobre si, mas cabe indagar que tipo de reflexão seria essa e com quais pressupostos. A pergunta confirma a alegoria da carruagem, utilizada no *coaching* para indicar que se trata de uma prática voltada a transportar o sujeito de uma situação a outra, transformá-lo em alguém diferente para que possa, assim, atingir os resultados almejados. A pergunta é o principal instrumento do *coaching* e por meio dela o indivíduo pode ser incitado a ver-se, expressar-se, narrar-se e julgar-se. A pergunta, no *coaching*, promoveria um tipo específico de reflexão do sujeito sobre si, com vistas a torná-lo alguém diferente, uma versão melhorada de si mesmo, mais feliz e realizado de acordo com as premissas naturalizadas do mercado.

A pergunta no *coaching* cumpre uma função bem distinta do que na estética de Sócrates, referida na obra em análise como uma das referências que contribuíram para a constituição das metodologias utilizadas. O método socrático utilizava perguntas para convocar seus interlocutores à reflexividade, a encontrar parâmetros éticos que pudessem mediar uma relação consigo que não se baseasse na prescrição, mas em uma estilística. Entretanto, nas práticas do *coaching* fica excluída a possibilidade de um trabalho sobre si que não siga por um caminho pré-definido. A pergunta, neste caso, não busca mobilizar uma atitude de suspeita das verdades absolutas e das metanarrativas, mas é da ordem de uma moral normalizada. Por mais que o *coaching* se apresente como processo a partir do qual cada cliente escolhe e toma decisões sobre os caminhos a seguir, as perguntas formuladas levam ao assujeitamento empresarial, a uma escolha que se resume a opções pobres que representam variações sutis de um mesmo fim.

Não se trata, portanto, de uma perspectiva de transformação social e sim de uma melhor adaptação do indivíduo às condições correntes. Os exercícios propostos não levam os sujeitos a buscar uma criação de si singularizada, mas o ajuste às prescrições do que seria considerado o padrão adequado de subjetividade para as condições atuais. O *coaching* promove a pergunta como ferramenta capaz de fazer com que o sujeito indague (a si mesmo),

critique (a si mesmo), transforme (a si mesmo) exatamente para que não indague, critique ou transforme as condições que lhe são exteriores. As perguntas têm um propósito específico: mobilizar a transformação de si, ajustando-se a uma lógica empresarial, e não potencializar a crítica a esta lógica. E, neste sentido, parece-nos possível afirmar que o *coaching* se coloca como mais uma estratégia de ajustamento de condutas na contemporaneidade. Uma estratégia que, como todas as outras, prometem conduzir à felicidade. Porém, o que não contam, é que conduzem a uma felicidade servil, que apenas leva, na maioria das vezes, a disfarçar a dor que as duras condições da vida atual submetem a cada um de nós.

Referências

BRITTS, Joicy. *Coaching é uma Filosofia de Vida*. In: CATALÃO, João Alberto; PENIM, Ana Teresa. **Ferramentas de Coaching**. 3. ed. Lisboa: Lidel, 2010.

CATALÃO, João Alberto; PENIM, Ana Teresa. **Ferramentas de Coaching**. 7. ed. Lisboa: Lidel, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FONSECA, Márcio Aves da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: Educ., 2011.

FOUCAULT, Michel. **Governo dos vivos**. São Paulo: Martins Fontes, 2014a.

FOUCAULT, Michel. As Técnicas de Si. In: FOUCAULT, Michel. **Genealogia da Ética, Subjetividade e Sexualidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b. Coleção Ditos & escritos Vol. IX.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A História da sexualidade 3: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GROSS, Frédéric. O cuidado de si em Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGANETO, Alfredo. (orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultiano. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARIN-DÍAZ, Dora Lilia. **Autoajuda, educação e práticas de si**: genealogia de uma antropotécnica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

TOURAINÉ, Alain. **Pensar de outro modo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2010.