



**INSTITUTO SUPERIOR DE LÍNGUAS E ADMINISTRAÇÃO
DE LEIRIA**

MESTRADO EM GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

**FLOW E OS FENÓMENOS DE MENTORIA E LIDERANÇA
EM INDÚSTRIAS DE INJEÇÃO DE PLÁSTICOS
DA MARINHA GRANDE**

Sandrina Encarnação Leal

LEIRIA

2013



**INSTITUTO SUPERIOR DE LÍNGUAS E ADMINISTRAÇÃO
DE LEIRIA**

MESTRADO EM GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

**FLOW E OS FENÓMENOS DE MENTORIA E LIDERANÇA
EM INDÚSTRIAS DE INJEÇÃO DE PLÁSTICOS
DA MARINHA GRANDE**

Sandrina Encarnação Leal

Dissertação submetida para satisfação parcial dos requisitos
do grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos
sob a orientação do Professor Doutor João Pedro da Cruz Fernandes Thomaz
e coorientação da Professora Doutora Sônia Maria Rodrigues Calado Dias

LEIRIA

2013

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação do Professor Doutor João Pedro da Cruz Fernandes Thomaz e coorientação da Professora Doutora Sônia Maria Rodrigues Calado Dias, apresentada ao Instituto Superior de Línguas e Administração de Leiria para obtenção do grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos, conforme o Despacho nº 16960/2010, da DGES, publicado na 2ª série do Diário da República, em 9 de Novembro de 2010.

Dedicatória

Dedico esta dissertação de mestrado aos meus pais, Manuel Graça Leal e Cecília Silva Encarnação pelo incentivo e apoio que me deram em todas as minhas escolhas e decisões ao longo da vida.

Dedico-vos a vitória desta conquista, sem esquecer o meu irmão Abílio Leal, por ser uma presença forte no meu coração.

AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação de Mestrado é uma experiência enriquecedora e plena de superação.

Só é possível concretizar esta desafiadora e aparentemente interminável tarefa graças à participação de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, apoiam na execução deste trabalho.

Preliminarmente quero agradecer a Deus pelo dom da vida.

Aos meus pais Manuel e Cecília pelo apoio familiar incondicional.

Ao meu companheiro Ricardo Coelho pelo apoio e paciência nos momentos de inquietação e cansaço.

Ao meu filho Dinis, por me fazer acreditar que tudo é possível, haja amor, coragem e dedicação.

Ao professor João Fernandes Thomaz, por ter sido desde o início desta caminhada a pessoa que mais me inspirou e apoiou, transmitindo-me confiança para acreditar que seria possível concretizar este trabalho, principalmente nos momentos mais difíceis.

À professora Sónia Calado Dias pela competência e disposição em partilhar experiência e materiais.

Aos responsáveis pelas empresas que participaram no presente estudo, sem elas este trabalho não teria sido possível realizar.

Finalmente, a todos os que tornaram, direta e indiretamente, possível a execução deste Trabalho.

Resumo

Este estudo procura investigar possíveis associações entre as experiências de *flow* e os fenómenos de mentoria e liderança. Procura-se identificar as características e benefícios de experiências de *flow* e de relações de mentoria e liderança, percebidos pelos colaboradores de quatro empresas de Injeção de Plásticos da Marinha Grande. Identificam-se as funções de mentoria, os estilos de liderança transacional, transformacional e servidora e os componentes de flow entre estes colaboradores. Para a medição dos estilos de liderança foram utilizados os instrumentos desenvolvidos por Avolio e Bass (2004) e Dennis (2004). Para as funções das relações de mentoria, definidas por Ragins e Kram (2007), o instrumento desenvolvido por Noe (1988). Para os componentes observados em experiências de *flow*, o instrumento desenvolvido por Jackson e Ecklund (2002). Apoiado nos instrumentos referidos foi aplicado um questionário na recolha dos dados para este estudo. Foram encontradas influências moderadas e fortes entre os estilos de liderança, as funções de mentoria e os componentes de uma experiência de *flow*.

Palavras-chave: flow, mentoria, liderança, injeção de plásticos, Marinha Grande.

Abstract

This study looks to explore possible associations between the flow experiences and the phenomenon of mentoring and leadership. It seeks to identify the characteristics and benefits of flow experiences and of relations of mentoring and leadership perceived by the employees of four plastic injection companies from Marinha Grande. We explored the identification of mentoring functions, transactional, transformational and servant leadership styles, and of the components of flow between these employees. To measure the leadership styles we used the instruments developed by Avolio and Bass (2004) and by Dennis (2004). For the functions of mentoring relations, defined by Ragins and Kram (2007), the instrument developed by Noe (1988). For the components observed in flow experiences, the instrument developed by Jackson and Eklund (2002). Supported in these instruments a questionnaire was applied to collect the data for this study. A moderate and strong magnitudes were found between the leadership styles, the mentoring functions and the components of a flow experience.

Keywords: flow, mentoring, leadership, plastic injection, Marinha Grande.

Índice

Índice	xiii
Índice de Figuras.....	xvii
Índice de Quadros	xviii
Índice de Tabelas	xix
Capítulo 1 – Introdução.....	1
1.1 Relevância do tema	2
1.2 Problema de Investigação.....	3
1.3 Objetivos	4
1.3.1 Objetivo Geral	4
1.3.2 Objetivos Específicos	4
1.4 Métodos da investigação	5
1.5 Estrutura da dissertação.....	6
Capítulo 2 – Fundamentação Teórica	7
2.1 <i>Flow</i>	7
2.1.1 Felicidade: Da Filosofia à Ciência	7
2.1.2 Em direção a uma Psicologia Positiva	8
2.1.3 Como surge o conceito: <i>Flow</i> (1963-1975).....	9
2.1.4 As condições e as características do <i>Flow</i>	14
2.1.5 As consequências do <i>Flow</i>	23
2.2 Mentoria.....	26
2.2.1 Definições de Mentoria e Mentor	26
2.2.2 Funções da Mentoria	28
2.2.3 Fases da Mentoria.....	34
2.2.4 Formas de Mentoria	39
2.2.5 Diversidade da Mentoria	49
2.3 Liderança	50

2.3.1	Evolução das Teorias de Liderança.....	51
2.3.2	Liderança Transacional e Liderança Transformacional	54
2.3.2.1	Liderança Transacional	54
2.3.2.2	Liderança Transformacional	56
2.3.3	Efeito de ampliação.....	59
2.3.4	Liderança Servidora	59
Capítulo 3 – Metodologia de investigação e caso de estudo.....		69
3.1	Metodologia.....	69
3.2	Questões de investigação.....	69
3.3	Hipóteses	70
3.4	Instrumentos de pesquisa	71
3.4.1	Dispositional Flow Scale-2 (DFS-2)	71
3.4.2	Mentoring Functions Scale (MFS)	73
3.4.3	Multifatorial Leadership Questionnaire (MLQ).....	74
3.4.4	Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI)	75
3.5	Procedimentos.....	75
3.6	Caracterização das indústrias de injeção de plásticos participantes	76
3.6.1	Normax – Fábrica de Vidros Científicos, Lda.	76
3.6.2	Bourbon AP Marinha Grande S.A.....	77
3.6.3	Vipex – Comércio e Indústria de Plásticos, S.A.	78
3.6.4	Key Plastics	79
3.7	Caracterização da Amostra	80
3.8	Fiabilidade dos instrumentos.....	86
3.8.1	Fiabilidade da Dispositional Flow Scale-2 (DFS-2).....	86
3.8.2	Fiabilidade da Mentoring Functions Scale (MFS)	89
3.8.3	Fiabilidade do Multifatorial Leadership Questionnaire (MLQ)	90
3.8.4	Fiabilidade do Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI).....	91

Capítulo 4 – Análise e Discussão dos Resultados	95
4.1 Estatísticas descritivas dos instrumentos de medida	95
4.1.1 Medida de <i>Flow</i> (DFS-2).....	95
4.1.2 Medida de Mentoria (MFS)	97
4.1.3 Medida de Liderança (MLQ)	99
4.1.4 Medida de Liderança Servidora (SLAI)	100
4.2 Teste das hipóteses	102
4.2.1 Relação entre experiências de <i>flow</i> e estilos de liderança (H1)	102
4.2.2 Relação entre experiências de <i>flow</i> e os fenómenos de mentoria (H2)....	105
4.2.3 Influência das variáveis demográficas nas experiências de <i>flow</i> (H3)	106
4.2.3.1 Influência da idade nas experiências de <i>flow</i> (H3a)	107
4.2.3.2 Influência do género nas experiências de <i>flow</i> (H3b)	110
4.2.3.3 Influência do nível de escolaridade nas experiências de <i>flow</i> (H3c).....	111
4.2.4 Influência das variáveis profissionais nas experiências de <i>flow</i> (H4)	115
4.2.4.1 Influência do cargo ocupado nas experiências de <i>flow</i> (H4a) ..	115
4.2.4.2 Influência do tempo de serviço na função nas experiências de <i>flow</i> (H4b)	117
4.2.4.3 Influência do tempo de serviço na empresa nas experiências de <i>flow</i> (H4c)	120
4.2.4.4 Influência do trabalho em projetos nas experiências de <i>flow</i> (H4d).....	122
Capítulo 5 – Conclusões.....	125
Bibliografia.....	133
Anexo	A-1

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Relação entre nível de desafios e nível de habilidades percebidas em uma atividade.	16
<i>Figura 2.</i> Tipologia das Redes de Desenvolvimento.	41
<i>Figura 3.</i> Consequências das Redes de Desenvolvimento para os Mentorados.	41
<i>Figura 4.</i> Relacionamento com Pares.	44
<i>Figura 5.</i> Funções de Mentoria x Composição da Mentoria.	50
<i>Figura 6.</i> Grelha Gerencial.	52
<i>Figura 7.</i> Efeito de Ampliação.	59
<i>Figura 8.</i> Modelos de Liderança Servidora (modelo 1 e 2).	64
<i>Figura 9.</i> Pontuações médias da DFS-2 e subescalas constituintes.	97
<i>Figura 10.</i> Pontuações médias da MFS e respectivas subescalas.	98
<i>Figura 11.</i> Pontuações médias do MLQ e respectivas subescalas.	100
<i>Figura 12.</i> Pontuações médias do SLAI e subescalas respectivas.	101
<i>Figura 13.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função dos grupos etários dos participantes.	110
<i>Figura 14.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função do nível de escolaridade dos participantes.	114
<i>Figura 15.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função do cargo ocupado.	116
<i>Figura 16.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função do tempo de serviço na função.	118
<i>Figura 17.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função do tempo de serviço na empresa.	121
<i>Figura 18.</i> Pontuações médias das nove subescalas de <i>flow</i> em função do trabalho em projetos.	123

Índice de Quadros

Quadro 1. <i>Funções de Carreira e Psicossociais na Mentoria.</i>	29
Quadro 2. <i>Fases do Relacionamento na Mentoria e Características.</i>	38
Quadro 3. <i>Funções de Desenvolvimento Comparação da Mentoria Convencional e por Pares.</i>	43
Quadro 4. <i>Temas dominantes nos Relacionamentos de Pares em Sucessivos Estágios de Carreira.</i>	45
Quadro 5. <i>Atributos Funcionais e Atributos Complementares.</i>	61
Quadro 6. <i>Liderança Transformacional x Servidora.</i>	66

Índice de Tabelas

Tabela 1. <i>Distribuição da Amostra segundo o Género e os Grupos Etários</i>	81
Tabela 2. <i>Distribuição da Amostra segundo o Grau de Escolaridade e o Tempo de Serviço na Empresa</i>	82
Tabela 3. <i>Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e o Grau de Escolaridade</i>	83
Tabela 4. <i>Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e os Grupos Etários</i> . ..	84
Tabela 5. <i>Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e o Género</i>	85
Tabela 6. <i>Distribuição da Amostra segundo a Antiguidade na Função e o Tempo de Serviço na Empresa</i>	85
Tabela 7. <i>Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item da DFS-2 (n = 26)</i>	87
Tabela 8. <i>Fiabilidade Estatística da DFS-2</i>	88
Tabela 9. <i>Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item da MFS (n = 37)</i>	89
Tabela 10. <i>Fiabilidade Estatística da MFS</i>	90
Tabela 11. <i>Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item do MLQ (n = 40)</i>	91
Tabela 12. <i>Fiabilidade Estatística do MLQ</i>	91
Tabela 13. <i>Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item do SLAI (n = 38)</i>	92
Tabela 14. <i>Fiabilidade Estatística do SLAI</i>	92
Tabela 15. <i>Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão da DFS-2 e Respetivas Subescalas</i>	96
Tabela 16. <i>Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão da MFS e Respetivas Subescalas</i>	98
Tabela 17. <i>Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão do MLQ e Respetivas Subescalas</i>	99
Tabela 18. <i>Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão do SLAI e Respetivas Subescalas</i>	100
Tabela 19. <i>Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R²) entre a DFS-2 e o MLQ (n = 44)</i>	103

Tabela 20. <i>Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R^2) entre a DFS-2 e o SLAI ($n = 37$).</i>	104
Tabela 21. <i>Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R^2) entre a DFS-2 e a MFS ($n = 37$).</i>	106
Tabela 22. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão das Subescalas de Flow em Função dos Grupos Etários dos Participantes: Testes de Kruskal-Wallis</i>	107
Tabela 23. <i>Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função dos Grupos Etários dos Participantes: Testes de Comparação Múltipla.</i>	109
Tabela 24. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Género dos Participantes: Testes de Mann-Withney</i>	111
Tabela 25. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão das Subescalas de Flow em Função do Nível de Escolaridade dos Participantes: Testes de Kruskal-Wallis</i>	112
Tabela 26. <i>Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função do Nível de Escolaridade dos Participantes: Testes de Comparação Múltipla.</i>	113
Tabela 27. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Cargo Ocupado: Testes de Mann-Withney.</i>	116
Tabela 28. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Função: Testes de Kruskal-Wallis</i>	117
Tabela 29. <i>Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Função: Testes de Comparação Múltipla.</i>	119
Tabela 30. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Empresa: Testes univariados.</i>	120
Tabela 31. <i>Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Trabalho em Projetos: Testes univariados.</i>	122

Capítulo 1 – Introdução

Neste capítulo serão construídos os argumentos para a definição da pergunta de investigação bem como serão definidos os objetivos geral e específicos para os temas de *Flow*, Mentoria e Liderança envolvidos no presente estudo.

Hoje vive-se num mercado global competitivo em que o aumento na internacionalização dos mercados favorece uma crescente procura por produtos e serviços mais eficientes (Amaral, 2001; Silva, 2009).

As empresas, para se manterem ativas, devem aperfeiçoar os seus produtos ou serviços, oferecendo soluções inovadoras, de maior qualidade e de menor custo em tempo adequado de execução, procurando ao máximo atender, e até mesmo superar, as expectativas desse mercado cada vez mais exigente, constituído por consumidores cada vez mais conscientes de suas necessidades (Amaral, 2001; Silva, 2009).

Neste panorama enquadram-se as empresas fabricantes de produtos de plástico (de injeção de plástico). O termo “plástico” é qualquer composto polimerizado, orgânico e complexo capaz de ser moldado. Em linhas gerais, os termos “plástico” e “polímero” são usados quase como sinónimos, apesar de um polímero ser um plástico, e um plástico não ser necessariamente um polímero (PSSA, 2010, p. 37).

Segundo Fuh, Zhang, Nee e Fu (2004), cerca de 70% dos produtos manufaturados consumidos no mundo são oriundos do processo de moldagem de polímeros sintéticos, sendo que os produtos obtidos pelo processo de injeção de termoplásticos (denominados componentes injetados) aparecem com grande destaque. Os termoplásticos quando sujeitos à ação de calor, facilmente se deformam podendo ser remodelados e novamente solidificados mantendo a sua nova estrutura.

Contudo, o desenvolvimento de componentes injetados caracteriza-se, em geral e segundo Ferreira (2002), pela fragmentação de atividades. Uma empresa projeta o componente, outra projeta e fabrica o molde de injeção e uma terceira é responsável pela fabricação do componente.

Historicamente, nos anos 1940, a injeção de plásticos era utilizada somente em peças de pequenos tamanhos, porém atualmente, com a sua alta aplicabilidade, concentra-se em pedidos de peças maiores e mais complexas. Os materiais plásticos

injetados são compostos de resinas naturais ou sintéticas que através da pressão e calor podem fluir e adquirir a forma moldada (Almeida, 2004).

1.1 Relevância do tema

O tema desta investigação engloba aspetos das ocorrências de *flow*, seus benefícios, características das funções e relações de mentoria, estilos de liderança, associações entre experiências de *flow* e o fenómeno de mentoria e entre experiências de *flow* e os estilos de liderança.

A investigação das percepções de experiências de *flow*, funções de mentoria e estilos de liderança poderão interessar a diversos *stakeholders*: colaboradores, organizações, universidades, gestores, poder local e às empresas.

O esclarecimento dos conceitos poderá facilitar a percepção dos colaboradores sobre experiências de *flow*, mentoria e de liderança na sua vida. Uma vez esclarecidos, os colaboradores poderão reconhecer os benefícios obtidos dos processos de mentoria e liderança, nesse sentido poderão procurar este tipo de relação, e até mesmo aproximar-se de profissionais que eles reconhecem serem mentores. A procura de experiências de *flow* também pode despertar o interesse dos colaboradores, uma vez que este tipo de experiência traz um sentimento positivo e de satisfação na vida dos indivíduos (Csikszentmihalyi, 2004).

Para as organizações, pode ser uma forma de obter um maior comprometimento e satisfação dos seus colaboradores. De acordo com diversos estudos apresentados em Ragins e Kram (2007) entre os resultados de uma relação de mentoria podem ser citados comprometimento, motivação, satisfação e maior envolvimento com a carreira e com a organização. As organizações procuram o melhor desempenho, e o comprometimento dos bons profissionais que nelas trabalham podem contribuir para tal. Parte da resposta está no desenvolvimento de relações e na mentoria (Chandler, 2011, pp. 1-10).

Na Universidade, os estudos sobre *flow*, mentoria, liderança e as suas possíveis relações mostra-se pouco explorado e, por esse motivo e pela importância do tema, considera-se fundamental a presente investigação.

Para profissionais a exercer funções de gestão ou de supervisão é importante saber como obter o melhor dos seus colaboradores. Para proporcionar experiências de *flow* com maior frequência, é necessário procurar o equilíbrio entre habilidades e

desafios (Nakamura, & Csikszentmihalyi, 2009). Este tipo de experiência pode trazer maior satisfação e comprometimento, aspecto relevante no processo de gestão de pessoas.

A liderança transformacional é aquela que motiva as pessoas a fazerem mais do que é a sua função. Os líderes transformacionais aumentam as fronteiras e os interesses dos seus seguidores e geram a valorização e a aceitação dos propósitos e missão do grupo. Esses líderes levam os seus liderados a olharem além dos seus interesses próprios para o bem do grupo (Yukl, 1998).

Por outro lado, a liderança transacional é baseada numa relação do líder com o subordinado de forma impessoal e atrelada a uma troca ou transação de recompensas pelos serviços prestados. O foco dá-se no uso eficiente dos recursos dentro do “*status quo*” existente.

Esses líderes ajudam a organização a atingir os seus objetivos mais eficientemente através da ligação entre a performance do trabalho e recompensas e asseguram, para os liderados, os recursos necessários para que eles realizem o seu trabalho (Bass, 1985).

Já a liderança servidora é aquela em que o líder assume a posição de servidor na sua relação com os liderados. O interesse próprio não deve motivar o líder servidor, devendo ele ascender a um plano mais alto de motivação que foca na necessidade dos outros (Greenleaf, 1977).

Apesar desta investigação se centrar em indústrias de injeção de plásticos na Marinha Grande também pode interessar a outras regiões empresariais do país.

Há um interesse prático do próprio investigador que atua como gestora de recursos humanos na região e possui interesse em entender estes fenómenos.

1.2 Problema de Investigação

Pretende-se estudar a ocorrência de experiências de *flow* no contexto organizacional, em particular nas empresas do setor da Indústria de Injeção de Plásticos da Marinha Grande por se considerar importante o bem-estar dos indivíduos no local de trabalho para o sucesso das empresas.

Considera-se pertinente associar os fenómenos de mentoria e liderança para se perceber até que ponto os líderes das organizações podem contribuir para a ocorrência

de experiências de *flow*, por forma a demonstrar que os líderes das organizações podem influenciar o desenvolvimento dos colaboradores e dessa forma aumentar a produtividade das empresas. Assim como perceber a percepção dos indivíduos sobre a possibilidade de ser feliz no trabalho e de que forma se pode potenciar esse sentimento.

Diante deste contexto, esta dissertação procura responder à seguinte pergunta central da investigação:

Até que ponto as experiências de flow em colaboradores de empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande são influenciadas pelos fenómenos de mentoria e liderança?

1.3 Objetivos

Ao iniciar-se o estudo sobre *flow* surge a ideia de que seria pertinente perceber até que ponto a Mentoria e a Liderança influenciam as experiências de *flow*.

Desta forma apresentam-se os seguintes objetivos geral e específicos.

1.3.1 Objetivo Geral

Com base neste problema de investigação a presente dissertação tem como objetivo geral: Identificar como as experiências de *flow* em colaboradores de empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande são influenciados pelos fenómenos de mentoria e liderança.

1.3.2 Objetivos Específicos

Em face do objetivo geral, esta dissertação tem como objetivos específicos os seguintes:

- i. Investigar o que caracteriza viver uma experiência de *flow* no trabalho;
- ii. Investigar os componentes de *flow* de acordo com o modelo de Jackson e Eklund;
- iii. Definir até que ponto as experiências de *flow* estão relacionadas com os fenómenos de mentoria;

- iv. Definir até que ponto as experiências de *flow* estão relacionadas com os estilos de liderança;
- v. Definir até que ponto a ocorrência de experiências de *flow* diferem em função das variáveis demográficas dos colaboradores (idade, género, escolaridade);
- vi. Definir até que ponto a ocorrência de experiências de *flow* diferem em função das variáveis profissionais dos colaboradores (cargo ocupado, tempo na função, tempo de serviço na empresa e trabalho em projetos);
- vii. Investigar as funções de mentoria segundo o modelo desenvolvido por Noe;
- viii. Investigar as características de liderança transformacional, transaccional, segundo Avolio e Bass, e de liderança servidora, segundo o modelo desenvolvido por Dennis.

1.4 Métodos da investigação

A metodologia de investigação utilizada tem por base duas abordagens, uma apresentada por Raymond Quivy e Luc van Campenhoudt (2005) e, outra, por William Trochim (2001).

A metodologia desenvolvida por Quivy e Campenhoudt (2005, pp. 20-28) define um procedimento, ou seja, uma forma de progredir em relação a um objetivo, dividido em 3 áreas do processo criativo inter-relacionadas (rutura, construção e verificação) e 7 etapas (pergunta de partida, exploração, problemática, modelo de análise, observação, análise das informações e conclusões).

Com a finalidade de dar resposta aos objetivos geral e específicos desta investigação foi efetuada uma extensa e criteriosa revisão bibliográfica sobre o tema da dissertação, tendo sido consultados livros, capítulos, revistas científicas, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutoramento. Foram, igualmente, consultados diversos sítios na internet.

Seguidamente foi feita uma aplicação prática destas temáticas em empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande, designadamente, Vipex, Boubon, Key Plastics e Normax. Foram aplicados inquéritos por questionário aos colaboradores dessas empresas.

A análise dos resultados permitirá dar resposta às questões de investigação e às hipóteses formuladas e, assim, responder à pergunta central da investigação.

1.5 Estrutura da dissertação

A presente dissertação é constituída por cinco capítulos que se centram e desenvolvem em volta do tema fulcral: Experiências de *flow* e os fenómenos de mentoria e liderança.

No presente capítulo é feita uma referência à relevância do tema, ao problema de investigação, ao objetivo geral e aos objetivos específicos da investigação, bem como à metodologia de investigação utilizada.

No capítulo dois desenvolve-se a revisão de literatura, onde se apresenta a fundamentação teórica da investigação. Inicialmente aborda-se de forma sucinta a temática sobre *flow*, conceituando e mencionando estudos e pesquisas nesta área. Seguidamente discorre-se sobre mentoria, onde se desenvolve as funções, fases, formas e diversidade na mentoria. Por fim, disserta-se sobre a temática de liderança explicando o seu conceito, as diversas teorias existentes, a liderança transacional, transformacional e servidora.

No capítulo três expõem-se os aspetos metodológicos que foram considerados para a realização deste estudo, sendo definidas as questões e as hipóteses de investigação, os instrumentos utilizados e os procedimentos, a caracterização das Indústrias de Injeção de Plásticos da Marinha Grande (Vipex, Bourbon, Key Plastics, Normax) e da amostra considerada e, por fim, a fiabilidade dos instrumentos.

No capítulo quatro é apresentada a análise e discussão dos resultados, onde consta a estatística descritiva dos instrumentos de medida e o teste das hipóteses, assim como o papel desempenhado pelas variáveis de controlo.

No capítulo cinco apresentam-se as conclusões finais desta investigação, bem como as suas limitações e recomendações para novos estudos relacionados com o tema investigado.

Capítulo 2 – Fundamentação Teórica

Neste capítulo serão apresentadas as referências teóricas dos conceitos de *flow*, mentoria e liderança. O primeiro subcapítulo será dedicado ao conceito de *flow*, o segundo subcapítulo ao conceito de mentoria e no último subcapítulo será apresentado o conceito de liderança.

2.1 *Flow*

Neste subcapítulo serão apresentadas as referências teóricas sobre o tema de *flow*. Inicialmente será apresentado o aparecimento da psicologia positiva, como surge o conceito de *flow* e de seguida apresentam-se as condições, características e consequências do *flow*.

2.1.1 Felicidade: Da Filosofia à Ciência

Em todos os tempos, o ser humano desejou e procurou a felicidade. Há uma infinidade de livros escritos que normalmente se encontram nas secções de autoajuda das livrarias, mas a literatura científica ainda é carente. Durante muito tempo, a felicidade foi tema de reflexão apenas da Filosofia, mas nos últimos anos essa situação modificou-se e hoje é objeto de pesquisa de diversas áreas da ciência, como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Economia, a Biologia e as chamadas Neurociências, sendo largamente estudada em países como os Estados Unidos e Inglaterra (Demo, 2001).

Entre os filósofos que escreveram sobre o tema, podem-se mencionar Platão, Aristóteles, Epicuro, Séneca, Santo Agostinho, Montaigne, Hume, Hegel, Russell e Schopenhauer. Alguns exemplos de obras filosóficas seriam a “*Carta sobre a felicidade*” de Epicuro, “*A conquista da felicidade*” de Russell e “*A arte de ser feliz*” de Schopenhauer (Demo, 2001).

Aristóteles, no século IV a.C., escreveu “*Ética a Nicómaco*” que é considerado um manual para a felicidade. Nessa obra, o filósofo ressalta que a maioria dos homens

identifica a felicidade com o prazer e por isso buscam uma vida agradável. Outros identificam a felicidade com riqueza ou com honras e glórias. Aristóteles concorda com Platão ao identificar felicidade com virtude, mas acrescenta que a felicidade necessita igualmente de bens exteriores, pois é impossível praticar ações nobres sem os devidos meios: “é feliz aquele que age conforme a virtude perfeita e está suficientemente provido de bens exteriores” (Aristóteles, 2000, p. 34).

Embora a felicidade tenha sido objeto de investigação desde os antigos filósofos gregos, somente há poucas décadas iniciou-se uma recolha sistemática de evidências e dados empíricos sobre o assunto, quando um trabalho de investigação mais científico e rigoroso começou a ser desenvolvido.

O sociólogo Pedro Demo (2001), que escreveu a trilogia “*Dialética da Felicidade*”, ressalta que o tema felicidade é tendencialmente estranho ao ambiente académico, mas absolutamente quotidiano e afirma que “se a ciência não tornar o homem mais feliz, não pode ser científica ou, pelo menos, pertinente. (...) As ciências sociais devem poder dizer e fazer algo pertinente à felicidade” (p. 9). Este autor acredita que é possível investigar a subjetividade humana sem perder a realidade teórica nem se reduzir a ativismos de autoajuda.

2.1.2 Em direção a uma Psicologia Positiva

Na área da Psicologia, os estudos sobre os aspetos positivos do ser humano iniciaram-se na segunda metade do século XX, com o aparecimento da Psicologia Humanista que considerava incompleta a visão de homem apresentada pela Psicanálise, devido à demasiada ênfase nas neuroses e nas doenças mentais. Abraham Maslow, seu principal representante, interessou-se profundamente pelo estudo do crescimento e desenvolvimento do potencial humano e defendia o uso da Psicologia como um instrumento de promoção do bem-estar social e psicológico (Maslow, 1954; Seligman, & Csikszentmihalyi, 2000; Seligman, 2004).

Segundo Maslow (1954, p. 354), a psicologia dinâmica foi dominada pela derivação historicamente negativa da Psiquiatria, interessada em estudar as neuroses, psicoses e os doentes mentais. A Psicologia tem sido melhor sucedida no lado negativo do que no positivo, tendo revelado muito sobre as falhas humanas, doenças e pecados, mas pouco sobre as potencialidades, virtudes, aspirações e o seu auge psicológico.

Foi Maslow quem, em 1954, cunhou o nome Psicologia Positiva, utilizando o termo no seu livro “*Motivation and Personality*”, no capítulo final intitulado “Toward a Positive Psychology”. Preconiza Maslow (1954): “The psychology generated by the study of healthy people could fairly be called positive by contrast with the negative psychology we now have, which has been generated by the study of average people” (p. 361). O termo felicidade passou a ser indexado no *Psychological Abstracts* em 1973.

O mais conhecido e citado investigador sobre bem-estar subjetivo é Ed Diener, psicólogo e professor da Universidade de Illinois, tendo praticamente definido esse campo nos últimos vinte anos. Diener possui mais de 240 publicações, sendo 190 aproximadamente na área da psicologia do bem-estar. Pesquisou as relações entre bem-estar subjetivo e renda, religião, temperamento, personalidade, diferenças interculturais e intervenções para aumentar a felicidade.

Na década de 1990, Daniel Kahneman, professor emérito de Psicologia da Universidade de Princeton, iniciou pesquisas no campo que chamou de psicologia hedônica, o estudo do que faz a vida e as experiências agradáveis ou desagradáveis. Kahneman, Diener e Schwarz publicaram em 1999 o livro “*Well-being: The foundations of hedonic psychology*”.

2.1.3 Como surge o conceito: *Flow* (1963-1975)

As primeiras publicações ocorreram em 1975 e reportam-se a estudos sobre o que Csikszentmihalyi chamou de “*flow experience*”, num artigo do *Journal of Humanistic Psychology* e, logo em seguida, com a publicação do livro “*Beyond Boredom and Anxiety*”. Num período relativamente curto de tempo, acadêmicos de várias disciplinas encontraram, no modelo de fluxo da experiência ótima, um conceito teórico útil. Um grande número de pesquisas tem-se acumulado e alguns dos seus resultados estão a ser aplicados nas áreas educacional, clínica e organizacional. *Flow* tornou-se um termo técnico no campo da motivação intrínseca.

Csikszentmihalyi (1988, pp. 3-14) chama o período anterior a 1975 de pré-história do conceito de *flow*. Csikszentmihalyi (1993) conta que o seu interesse sobre satisfação e os princípios daquilo que faz a vida valer à pena iniciaram-se em 1963, quando estava a trabalhar na sua tese de doutoramento em Desenvolvimento Humano na Universidade de Chicago. A tese intitulava-se “*Artistic problems and their solutions:*

An exploration of creativity in the arts”, cuja questão central era a criatividade artística: “Como pode um ato de criação ser explicado diante das limitações humanas?” (Csikszentmihalyi, 1965, p. 1). Para compreender esta questão, resolveu observar artistas a trabalhar. Tirou apontamentos e fotos de como se desenvolviam as pinturas e ia fazendo perguntas logo após o término do trabalho, o autor esperava compreender melhor o processo de criatividade.

Embora a sua pesquisa tenha sido bem-sucedida, algo muito mais importante emergiu das observações dos artistas durante o trabalho. O que mais impressionou Csikszentmihalyi (1993) foi ver como os artistas ficavam completamente envolvidos, concentrados e absorvidos enquanto estavam a pintar ou a esculpir. Os artistas pareciam estar em transe: esqueciam-se da fome, da fadiga, do tempo e das obrigações sociais. Os artistas apreciavam muito aquilo que estavam a fazer, como se fosse a coisa mais importante do mundo. Mas esta fascinação durava apenas enquanto o trabalho estava inacabado; quando o quadro já estava seco e concluído, o artista geralmente largava-o contra a parede e voltava a sua atenção para a próxima tela.

O autor percebeu que o que motivava a pintura não era a antecipação de um belo quadro, mas simplesmente o processo de pintura em si mesmo. No início isso pareceu-lhe estranho, pois as teorias psicológicas geralmente afirmavam que os indivíduos eram motivados pela eliminação de uma condição desagradável – como fome ou medo – ou pela expectativa de uma recompensa futura – como dinheiro, *status*, prestígio. Curiosamente, nenhuma dessas recompensas extrínsecas pareciam estar presentes, e a ideia de uma pessoa trabalhar por horas ou dias seguidos, por nenhum outro motivo senão continuar a trabalhar, parecia inacreditável. Entretanto, ao refletir melhor, Csikszentmihalyi percebeu que esse comportamento não é incomum: as crianças despendem muito tempo das suas vidas a brincar, e os adultos jogam às cartas, xadrez, praticam desporto, tocam viola, leem livros, vão a festas, saem para dançar, tudo isso por nenhuma razão melhor exceto porque essas atividades lhes dão prazer ou os satisfazem. É óbvio que nem todas as pessoas gostam de dançar ou jogar futebol, mas aqueles que despendem bastante tempo nessas atividades fazem-no geralmente porque a qualidade da experiência quando estão envolvidos nelas é intrinsecamente compensadora (Csikszentmihalyi, 1993).

Após receber seu doutoramento em 1965, o investigador foi procurar uma explicação para esses comportamentos. Nessa época, o paradigma corrente nos EUA

vinha do behaviorismo, que explicava o comportamento em termos de recompensas e punições, e que, portanto, não era suficiente para explicar o fenômeno em investigação. Mas Csikszentmihalyi (1988, pp. 3-14) encontrou uma exceção que vinha da Psicologia Humanista. Maslow distinguia dois tipos de comportamento criativo: o orientado para o produto e o orientado para o processo, descrevendo a motivação como um desejo para se atingir a autorrealização, uma necessidade da pessoa para descobrir as suas potencialidades e limitações através da experiência e atividade intensa, o que muitas vezes conduzia a experiências culminantes. Este conceito – o de experiências culminantes – consistia no referencial mais próximo do fenômeno que Csikszentmihalyi estava a tentar compreender.

A explicação de Maslow era interessante, mas deixava muitas perguntas não respondidas, como por exemplo: Qualquer atividade poderia gerar recompensas intrínsecas ou somente algumas específicas, como a atividade artística? A experiência intrinsecamente compensadora da arte é a mesma proveniente das modalidades desportivas ou da composição de uma poesia? Todas as pessoas têm a mesma propensão a ser intrinsecamente motivadas ou somente algumas que nasceram com alguma aptidão específica? (Csikszentmihalyi, 1988).

Sem resposta, Csikszentmihalyi (1988) continuou a investigar a questão da motivação intrínseca que até então recebia pouco interesse dos psicólogos. O que existia vinha dos estudos sobre o brincar das crianças, pois brincar é claramente uma atividade intrinsecamente compensadora. Mas, na década de 1970, pesquisas sobre motivação intrínseca começaram a despontar em algumas universidades, devido aos estudos sobre a hipótese de ativação ótima de D. O. Hebb (*optimal arousal hypothesis*). Experiências em laboratório mostravam que até mesmo os ratos não trabalhavam exclusivamente para ganhar comida ou evitar choques, mas também eram motivados pela novidade, curiosidade e impulsos para competências.

Nesse período, surgiu a primeira geração de investigadores que tinha como foco central a motivação intrínseca. Entre eles, destacava-se Richard deCharms que predizia que, ao contrário do que afirmavam as teorias comportamentais, se as pessoas fossem recompensadas por fazer aquilo que escolhiam espontaneamente, a motivação intrínseca delas poderia decair (Csikszentmihalyi, 1988).

Na Universidade de Rochester, Edward Deci em 1971 testou a hipótese de deCharms e verificou que “quando o dinheiro é usado como recompensa externa para

alguma atividade, os sujeitos tendem a perder a motivação intrínseca para essa atividade”. Deci construiu uma experiência onde era dado dinheiro a estudantes para fazer aquilo de que gostavam e observou que, após receberem as recompensas, os estudantes perdiam mais rapidamente o interesse na atividade se não fossem mais recompensados, quando comparados ao grupo de controle (não recompensado), pois as suas ações passavam a ser controladas por forças externas (Csikszentmihalyi, 1988).

Entretanto, apesar do aumento significativo de pesquisas sobre motivação intrínseca, os interesses de Csikszentmihalyi (1988) diferiam em dois aspectos: primeiro, todas as descobertas vinham de pesquisas experimentais realizadas em ambientes laboratoriais e ele queria saber como a motivação intrínseca ocorre em ambientes naturais; segundo, todos os investigadores desse campo estavam principalmente interessados no comportamento intrinsecamente motivado, mas não sabiam como as pessoas motivadas se sentiam. Csikszentmihalyi estava interessado justamente na qualidade da experiência subjetiva que tornava um comportamento intrinsecamente compensador: “Por que essas experiências eram tão compensadoras?” (p. 7).

Para responder a essas questões, Csikszentmihalyi (1992, p. 104) e seus alunos na Universidade de Chicago entrevistaram mais de duzentas pessoas que despendiam grandes quantidades de tempo em atividades pelos quais não recebiam nenhum dinheiro ou reconhecimento, o que incluía atletas amadores, jogadores de xadrez, alpinistas, dançarinos, jogadores de basquetebol e compositores de música. Basicamente, o que ele queria saber era como os indivíduos descreviam as atividades quando elas proporcionavam grande satisfação. Essas pesquisas levaram à construção de um modelo da experiência ótima que ele chamou de experiência autotélica (*autotelic experience*), termo formado pela junção de duas palavras gregas: *auto* que significa por si mesmo e *telos* que significa finalidade e que se refere a uma atividade autossuficiente, realizada sem a expectativa de algum benefício futuro, mas simplesmente porque realizá-la é a própria recompensa.

Entretanto, embora Csikszentmihalyi (1988) considere o termo “experiência autotélica” como sendo tecnicamente mais preciso, pois a experiência ótima representa um fim em si mesma, acabou por adotar o termo *flow* por ser uma palavra frequentemente citada pelos entrevistados ao descrever os seus sentimentos e por o seu significado ser mais intuitivo.

Em 1975, Csikszentmihalyi (1975a) escreve o seu primeiro artigo sobre *flow*, intitulado “Play and intrinsic rewards”, publicado no *Journal of Humanistic Psychology* e, logo em seguida, publica seu primeiro livro dedicado ao tema “*Beyond Boredom and Anxiety*” (Além do tédio e da ansiedade) (1975b), tendo iniciado o livro com as seguintes palavras:

Num mundo supostamente regado pela procura do dinheiro, poder, prestígio e prazer, é surpreendente encontrar certas pessoas que sacrificaram todas essas metas por nenhuma razão aparente: pessoas que arriscam as suas vidas escalando montanhas, que devotam as suas vidas à arte, que despendem as suas energias a jogar xadrez. Ao descobrir por que é que elas estão dispostas a desistir de recompensas materiais pela elusiva experiência de desempenhar ações satisfatórias, nós esperamos aprender algo que nos permitirá tornar a vida quotidiana mais significativa. (p. 1)

Baseado em centenas de entrevistas, Csikszentmihalyi identificou oito dimensões do que ele chamou de *flow*, utilizando este nome (em português, fluxo ou fluir) por ter sido um termo usado por muitas pessoas para descrever como se sentiam, na sua melhor forma. Em 1993, ele acrescentou mais uma dimensão (A experiência torna-se autotélica), mas juntou as duas primeiras numa única dimensão (Metas claras e *feedback* imediato), mantendo dessa forma a mesma quantidade – 8 dimensões. Numa experiência de *flow*, muitas dessas dimensões teriam que estar presentes, mas não necessariamente todas (Csikszentmihalyi, 1993).

Segundo Voelkl, Ellis e Walker (2003), Csikszentmihalyi em 2000 subdividiu essas 8 dimensões em dois grupos: condições do *flow* e características do *flow*. As condições são as circunstâncias e ambientes que conduzem ao *flow*, sendo as condições necessárias para a emergência da experiência ótima. Por outro lado, as características referem-se à natureza vivencial do *flow* enquanto fenómeno, isto é, dizem respeito a aquilo que as pessoas sentem durante a experiência. Essa distinção é útil porque evidencia a possibilidade de se aumentarem as oportunidades de emergência do *flow* através do manusear das condições ambientais e circunstanciais.

A seguir, descrevem-se as 8 dimensões do *flow*, conforme referido em diversas obras (Csikszentmihalyi, 1988, 1992, 1993, 2004), subdividindo-as em condições e características (Snyder, & Lopez, 2009; Voelkl, Ellis, & Walker, 2003).

2.1.4 As condições e as características do *Flow*

Csikszentmihalyi estabelece inicialmente 3 condições para o *flow*, entretanto, a partir de 1993, o autor às vezes unifica as duas primeiras numa única condição. Manter-se-á essa última descrição, pois é a forma como foi sistematizada por Snyder e Lopez (2009) no Manual de Psicologia Positiva.

- 1) Os objetivos são claros e a percepção do desempenho ou *feedback* é imediato.

Segundo Csikszentmihalyi (1992), para que uma pessoa se envolva por inteiro em qualquer atividade, é necessário que os objetivos sejam claros, mas não apenas o objetivo final, é preciso que o indivíduo tenha o conhecimento preciso das tarefas que precisa completar, momento a momento. Por exemplo: o objetivo final do jogador de xadrez é fazer xeque-mate no rei adversário, mas o objetivo que mantém o jogador concentrado não é exatamente como ganhar o jogo e, sim, como conquistar a posição mais estratégica com o próximo movimento. Se o jogador pensar exclusivamente em ganhar o jogo, pode acabar por perder a capacidade de responder adequadamente à última jogada do adversário.

Para isso, é necessário que o indivíduo receba informação periodicamente, momento-a-momento, sobre como está a desenvolver-se a atividade. O *feedback* deve ser imediato, cada ação deve deixar claro se o desempenho está a aproximar o indivíduo do seu objetivo. Por exemplo: O objetivo do alpinista é chegar ao topo da montanha sem cair, mas a cada minuto, hora após hora, ele recebe a informação se está a alcançar a sua meta básica e nisso reside a sua satisfação (Csikszentmihalyi, 1992).

A satisfação reside nos passos que cada um precisa dar a caminho de um objetivo, mais do que a conquista propriamente dita. Mais importante do que a chegada é o caminho percorrido (Csikszentmihalyi, 1992).

Csikszentmihalyi (1993) afirma que a maioria dos jogos, desportos, apresentações artísticas e cerimónias religiosas possuem objetivos e regras muito bem especificadas, de modo que a qualquer momento os participantes sabem se suas ações são apropriadas ou não.

Alguns trabalhos também são especialmente compensadores porque o indivíduo geralmente sabe exatamente o que precisa ser feito em cada etapa do processo, e possui um feedback visual imediato ao longo de todo o percurso.

Entretanto, na vida quotidiana, no trabalho ou na escola, as pessoas muitas vezes não compreendem bem a atividade ou a tarefa, e levam muito tempo para receber um feedback e saber como está a ser o seu desempenho.

- 2) Há equilíbrio entre oportunidade de ação e a capacidade: os desafios e as habilidades percebidas são elevados e equivalentes (Equilíbrio tarefa-competência).

Embora nem todas as dimensões do *flow* precisem estar presentes para que ele ocorra, Csikszentmihalyi (1988) afirma que a pré-condição universal consiste em o indivíduo saber que há algo que ele tem que fazer, e que ele é perfeitamente capaz de fazê-lo. Assim sendo, a experiência ótima requer um balanço entre os desafios percebidos numa determinada situação e as habilidades que a pessoa possui.

Os desafios incluem qualquer oportunidade para a ação que os seres humanos são capazes de responder: a possibilidade de rimar palavras, fechar um negócio com êxito, ganhar a amizade de uma outra pessoa, são alguns exemplos de desafios.

As habilidades da pessoa devem estar totalmente envolvidas em superar um desafio que está no limiar de sua capacidade de controlo. Quando isso acontece, a pessoa vivencia um estado de *flow*. Porém, se as habilidades forem maiores que os desafios, a pessoa entrará no estado de tédio. Para retornar ao estado de *flow*, a pessoa terá que aumentar o nível dos desafios.

Por outro lado, se os desafios foram maiores que as habilidades percebidas, a pessoa entrará em estado de ansiedade. Nesse caso, para voltar ao estado de *flow*, a pessoa terá que aumentar as suas habilidades, ou então diminuir o nível dos desafios.

A Figura 1, na página seguinte, mostra como a experiência de *flow* procede através da relação entre as habilidades ou competências existentes e o nível dos desafios colocados.

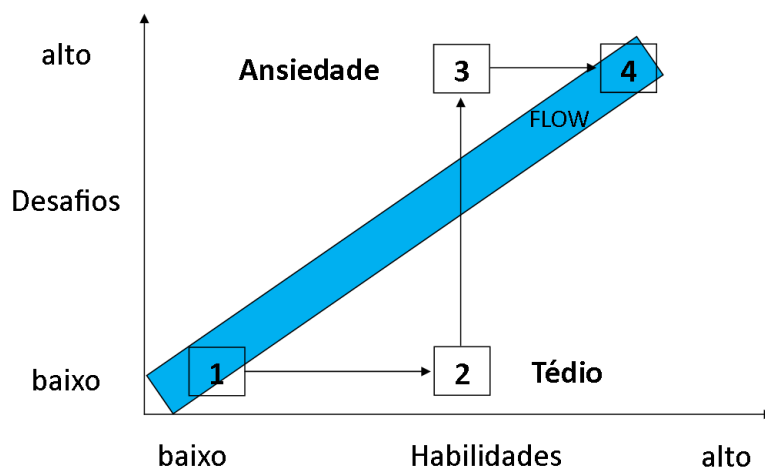


Figura 1. Relação entre nível de desafios e nível de habilidades percebidas em uma atividade.
 Fonte: Adaptado de Csikszentmihalyi, 1988, 1992.

Imaginemos que a atividade seja a dança de salão e que uma pessoa entra num curso para iniciantes. Na primeira aula, o professor pede que ela se movimente pelo salão e pise alternadamente com o pé esquerdo e direito em sincronia com uma música de ritmo binário, como uma marcha ou um merengue. A tarefa é bastante simples, mas provavelmente a pessoa estará bastante concentrada, porque as suas habilidades ainda são rudimentares [1]. Entretanto, se o professor não avançar com os exercícios, chegará um momento em que o indivíduo ficará entediado, pois o desafio se terá tornado fácil demais [2]. No estado de tédio, a concentração cai, assim como a motivação e o envolvimento com a atividade. Como praticamente não é possível para o indivíduo diminuir as suas habilidades, a única solução é aumentar os desafios. Assim, o professor passa progressivamente para danças com ritmos ternários (como a valsa), quaternários (como o samba), até as danças em oito tempos, como a salsa e o tango. Conforme o curso avança, mais habilidades são requeridas, como ritmo, musicalidade, coordenação motora, postura, equilíbrio, flexibilidade e agilidade, em níveis cada vez maiores de complexidade. Em algum momento, o indivíduo pode perceber-se de uma situação onde os desafios são maiores do que as suas habilidades, entrando num estado de ansiedade e tendo dificuldade em acompanhar a aula [3]. Para vivenciar o *flow* novamente, o indivíduo tem duas opções: diminuir os desafios ou aumentar as habilidades, o que corresponderia a mudar para uma turma de nível menos avançado ou então treinar mais e exercitar-se com afinco para aprimorar as suas habilidades, até chegar a um nível onde sentirá a atividade fluir novamente [4] (Csikszentmihalyi, 1988, 1992).

Csikszentmihalyi (1992) afirma:

É essa característica dinâmica que explica por que as atividades que fluem levam ao crescimento e à descoberta. Não se pode gostar de fazer a mesma coisa, no mesmo nível, durante muito tempo. Ficamos entediados ou frustrados; então, o desejo de nos sentirmos satisfeitos novamente leva-nos a ampliar nossas aptidões, ou a descobrir novas oportunidades de utilizá-las. (pp. 114-115)

Assim, a relação entre oportunidades para ação e capacidades é fundamental para determinar o estado que o indivíduo vai vivenciar: ansiedade, tédio ou *flow*. Csikszentmihalyi (2004) afirma que a condição ideal pode ser expressa numa fórmula simples: “O *flow* ocorre sempre que o desafio e as habilidades são elevados e equivalentes” (p. 40).

As seis dimensões seguintes são classificadas por Csikszentmihalyi (1988, 1992, 1993, 2004), como sendo as características da experiência de *flow*:

1) Sensação de controle

A pessoa tem uma forte sensação de estar no controle de suas próprias ações, de exercer controle em situações difíceis, num nível que raramente ocorre na vida cotidiana. Na verdade, tem mais que ver com a habilidade de controlar o próprio desempenho do que com o cenário em que a atividade se desenvolve.

Uma dançarina entrevistada por Csikszentmihalyi (1993) descreveu a sensação desta maneira: “Que poderoso e agradável sentimento! Eu quero expandir, abraçar o mundo. Eu sinto um poder enorme para concretizar algo gracioso e belo” (p. 182).

Na vida diária, estamos constantemente expostos a eventos sobre os quais não temos nenhum controle: ao atravessar a rua, um motorista bêbado pode vir na nossa direção, um acidente de trânsito pode provocar um enorme congestionamento, o nosso chefe pode estar mal-humorado, as chuvas intensas podem causar enchentes, a economia pode entrar em recessão, etc. Mas numa atividade de *flow* estruturada com objetivos e regras claras, sabemos que, se desenvolvermos as habilidades adequadas para enfrentar os nossos desafios, teremos grandes possibilidades de controlar a situação.

Se os desafios e as habilidades estiverem no mesmo nível, é provável que a pessoa experimente uma sensação de controle. Na realidade, durante o estado de *flow*, o indivíduo não está no controle total da situação. Se ele estivesse, os desafios seriam mais baixos que suas habilidades e a intensidade da experiência decairia. O que ocorre é que o indivíduo sabe que o controle é, por princípio, possível (Csikszentmihalyi, 1993). Por exemplo: o alpinista, segurando-se com seus dedos e pés em uma parede rochosa, a centenas de metros do chão, não está seguramente no controle do seu destino, mas ele sabe que, por princípio, se ele se concentrar e fizer o seu melhor, a probabilidade de sucesso é extremamente alta. A bailarina pode cair e partir a perna, o jogador de xadrez pode ser derrotado, por isso, o que eles relatam é a possibilidade e não a realidade do controle. Csikszentmihalyi (1992) chama a isto de paradoxo do controle.

Snyder e Lopez (2009) descrevem essa característica como a sensação de que se podem controlar as próprias ações, ou seja, de que se pode, em princípio, lidar com a situação, pois sabe-se como responder ao que quer que aconteça a seguir.

2) Concentração profunda: a ação se funde com a consciência

Na vida cotidiana raramente conseguimos concentrar a nossa atenção para além de um nível muito breve. Nós somos constantemente distraídos e a nossa atenção salta de um estímulo para outro. Entretanto, na experiência de *flow*, os desafios são suficientemente altos para absorver o máximo das nossas habilidades.

Assim, precisamos de concentrar toda a nossa atenção na tarefa em ação e não desperdiçar nenhum recurso de atenção para processar qualquer informação irrelevante. Por exemplo: se um violinista começar a pensar sobre qualquer outra coisa enquanto estiver a tocar um trecho difícil de uma música, ele poderá errar uma nota. Um jogador de ténis que se distraia durante o jogo, provavelmente cometerá erros e perderá a partida.

Csikszentmihalyi (1992) cita o seguinte relato de uma dançarina: “Tenho a sensação de que não vivo em nenhum outro lugar. (...) Se estou preocupada com alguma coisa, esqueço-a assim que entro no estúdio” (p. 92).

Se o indivíduo focar toda a sua atenção na atividade, ficará tão concentrado e envolvido que o habitual dualismo entre ação e o agente desaparecerá. Quando o

envolvimento ultrapassa um determinado nível de intensidade, a atividade torna-se espontânea, quase automática, sem esforço consciente. A pessoa não precisa de pensar mais no que está a fazer, simplesmente executa a tarefa. Essa característica às vezes é confundida como falta de controlo, por isso a sensação de controlo pode ser aparentemente contraditória. Ao mesmo tempo que é o indivíduo que controla todos os seus movimentos, ele sente que não precisa fazer nenhum esforço para que esses movimentos aconteçam, eles acontecem automaticamente, simplesmente fluem.

Como relatou um pianista e compositor a Csikszentmihalyi (2004):

É quando a minha mão se movimenta sem qualquer comando e eu aparentemente nada tenho a ver com o que está a acontecer. Fico apenas ali sentado, a observar num estado de encantamento. E a música simplesmente flui por conta própria. (p. 43)

Um *skater* declarou: “é como se estivesse no piloto automático, então não tem nenhum pensamento” (Csikszentmihalyi, 1993, p. 183).

3) Foco temporal no presente: cessam-se as rumações sobre passado ou futuro

No dia-a-dia, somos assolados por pensamentos e preocupações que nos invadem a consciência sem que os desejemos. Esses episódios de entropia interferem no curso livre da energia psíquica. Mas o mundo percebido do *flow* é limitado não apenas no espaço, mas igualmente no tempo. Como a atenção precisa estar focada no presente, fatos do passado ou do futuro não encontram lugar na consciência.

Um alpinista entrevistado por Csikszentmihalyi (2004) descreveu assim a sua experiência durante a escalada: “Tudo o que eu consigo recordar são os últimos trinta segundos, e tudo em que eu me consigo concentrar são os próximos cinco minutos” (p. 43).

Um jogador de basquetebol disse: “Posso pensar o dia todo sobre um problema, como uma discussão com a namorada, mas quando entro no jogo, que se lixe o problema!” (Csikszentmihalyi, 1993, p. 185).

Durante o *flow*, a pessoa esquece todos os problemas e preocupações da vida rotineira e cessam todos os ruídos da mente sobre o passado ou futuro. Ao criar um mundo temporário estruturado e controlável, a experiência de *flow* proporciona uma

escapatória ao caos da vida cotidiana. Entretanto, essa escapatória não é equivalente às formas mais familiares de fuga da realidade, como o álcool, as drogas e o sexo promíscuo. A diferença está nas consequências. Enquanto as drogas e outros estimulantes só levam o indivíduo ao fundo do poço, representando uma fuga descendente rumo à entropia psíquica e desequilíbrio psicológico, a experiência de *flow* proporciona uma escapatória ascendente em direção a maiores níveis de complexidade, uma vez que se elevam gradualmente os desafios e as habilidades dos indivíduos.

4) Distorção da experiência temporal

Uma das características do *flow* mais frequentemente mencionadas pelas pessoas é a de que o tempo não parece transcorrer de modo habitual.

Durante a experiência de *flow*, há alteração da percepção da duração do tempo. A percepção do tempo adapta-se à ação em curso. O tempo parece acelerar, desacelerar ou até mesmo parar. As horas passam-se como se fossem minutos e os minutos podem prolongar-se como se fossem horas.

Um cirurgião relatou que uma cirurgia que durou 2 horas pareceu-lhe ter sido realizada em apenas 15 minutos (Csikszentmihalyi, 2004).

De uma maneira geral as pessoas relatam que o tempo parece passar muito mais rápido do que o normal.

Entretanto, há casos em que ocorre exatamente o contrário: o tempo parece expandir-se, ao invés de se contrair. Um campeão olímpico de corrida de 100 metros planos relatou que os 9,8 segundos de corrida pareciam durar uma eternidade (Csikszentmihalyi, 2004).

Em outros casos, o tempo expande-se e contrai-se ao mesmo tempo. Um bailarino relatou que uma pirueta difícil que demora menos de um segundo em tempo real, se prolonga parecendo vários minutos. Mas depois que a atividade acaba, horas de dança parecem passar em apenas alguns minutos (Csikszentmihalyi, 1992).

Assim, a generalização mais segura está em dizer que “durante a experiência do *flow* o sentido de tempo tem pouca relação com a sua passagem tal como é medida pela convenção absoluta do relógio” (Csikszentmihalyi, 1992, p. 102).

5) Perda da autoconsciência reflexiva e transcendência das fronteiras do *self*

Csikszentmihalyi (2004) explica que, imerso na experiência do *flow*, o indivíduo “esquece” a sua própria individualidade, embora, paradoxalmente, se torne muito mais consciente do seu corpo e das suas ações. É como se a consciência do ser estivesse temporariamente suspensa. Assim, o cirurgião e o pianista não deixam de sentir os dedos, nem o jogador de xadrez esquece as suas estratégias mentais. O que eles na verdade deixam inteiramente de lado são as suas identidades sociais – nome, cargo, títulos, *status* e papéis sociais.

O autor parece não se ter preocupado em padronizar um termo específico para essa característica do *flow* e descreve-a sob várias denominações. Esta dimensão aparece como não-consciência de si mesmo (Csikszentmihalyi, 1988).

Na obra seguinte, o autor descreve-a como perda da autoconsciência e perda da consciência do *self* (Csikszentmihalyi, 2002). Mas ressalta que a perda da autoconsciência não implica em perda do *self* e, por certo, nenhuma perda de consciência, implica, ao contrário, apenas uma perda da consciência do *self* (Csikszentmihalyi, 1992, p. 100).

Em 1993, o autor denomina essa dimensão do *flow* exatamente nesses termos: Perda da autoconsciência, transcendência das fronteiras do ego, sensação de crescimento e de ser parte de uma entidade maior (Csikszentmihalyi, 1993, p. 178).

Em 2004, descreve essa dimensão como perda do Ego, e explica: “enquanto imerso na experiência, tende-se a esquecer não apenas os problemas e circunstâncias que nos cercam, mas a própria individualidade. É como se a consciência do ser estivesse temporariamente suspensa” (Csikszentmihalyi, 2004, p. 47).

Snyder e Lopez (2009, p. 232) descrevem essa característica como “Perda da autoconsciência reflexiva (ou perda da consciência de si mesmo como ator social)”.

Csikszentmihalyi (1992) afirma que a perda da autoconsciência pode conduzir à autotranscendência, a uma sensação de que os limites do nosso ser foram ampliados e que fazemos parte de uma entidade maior, a um sentimento oceânico de união com o ambiente e com o mundo. O autor explica que, nos níveis de maiores desafios, as pessoas realmente reportam experiências de transcendência do *self*, causadas pelo alto e fora do normal envolvimento com um sistema de ação muito mais complexo do que o indivíduo geralmente encontra em sua vida quotidiana (Csikszentmihalyi,

1988). O pianista sente que ele e o piano são um só; o alpinista sente-se fundido com a pedra e a montanha; o marinheiro sente-se em união com o barco, o mar e os ventos; o cirurgião sente que ele e toda a sua equipa funcionam como se fossem um único organismo; um dançarino sente-se em união com a parceira, com o palco, com espaço, com o ritmo e com a música. Essas são algumas descrições de sentimentos de autotranscendência ou transcendência das fronteiras do ego.

6) A experiência torna-se autotélica

Quando a maioria das dimensões anteriores está presente, a atividade que está a ser realizada tende a tornar-se autotélica, ou seja, intrinsecamente compensadora, gratificante por si mesma, a ponto do objetivo final ser apenas um argumento para o processo. A experiência é tão agradável que o indivíduo vai fazer de tudo para que ela aconteça novamente. A atividade torna-se um fim em si mesmo e não necessita de nenhuma outra recompensa extrínseca. O alpinista não escala a montanha porque quer chegar ao topo, mas porque o ato de escalar lhe traz grande satisfação. A razão para escalar é a própria escalada, assim como, para o poeta, o argumento para escrever é simplesmente escrever (Csikszentmihalyi, 2002).

Quando a experiência é autotélica, a pessoa está a prestar atenção na própria atividade; quando a experiência não é autotélica (ou seja, é exotélica), a atenção está orientada para as consequências da ação. Csikszentmihalyi (2002) exemplifica:

Se eu jogasse xadrez principalmente para apreciar o jogo, então a partida seria uma experiência autotélica para mim; mas se eu jogasse por dinheiro, ou para alcançar um nível competitivo no meio de quem joga xadrez, o mesmo jogo seria principalmente exotélico, isto é, motivado por uma meta externa posterior. (pp. 114-115)

A maioria das atividades que fazemos não é exclusivamente autotélica nem estritamente exotélica, geralmente é uma combinação de ambas. Csikszentmihalyi (1992) dá o exemplo dos cirurgiões: muitas vezes eles iniciam as carreiras por expectativas exotélicas, como ganhar dinheiro, prestígio, ou mesmo ajudar pessoas. Com o tempo, podem começar a sentir satisfação com o trabalho, e então a cirurgia torna-se, em grande parte, autotélica.

Não obstante qualquer remuneração ou prestígio que uma atividade traga, ela pode tornar-se recompensadora por si mesma. A experiência vale pela satisfação de se lidar com situações difíceis e desafiadoras, ter *feedback* positivo do seu desempenho e ver que se pode controlar a situação, poder concentrar-se e absorver-se na atividade, e esquecer por alguns momentos todos os problemas da vida quotidiana, e sentir o tempo parar ou desaparecer e as fronteiras do *eu* se expandirem – essa é a gratificação que a atividade traz quando a experiência se torna autotélica.

2.1.5 As consequências do *Flow*

Csikszentmihalyi (1988, 1992, 1993) aponta, ainda, duas outras dimensões que embora não considere propriamente como características do *flow*, são consequências imediatas dessa experiência:

- 1) Crescimento pessoal: crescimento do *self* em direção a níveis maiores de complexidade

O *flow* faz com que nos possamos sentir melhor durante e por um período imediatamente após a experiência. Mas, segundo Csikszentmihalyi (2004, p. 52), “o que torna o *flow* um instrumento ainda mais significativo é o seu potencial para melhorar a qualidade de vida a longo prazo”, ou seja, o *flow* não traz apenas benefícios momentâneos, mas proporciona também benefícios duradouros.

Csikszentmihalyi (1992) afirma que “depois de ter-se sentido fluir, a organização do *self* torna-se mais complexa do que antes. É ao tornar-se progressivamente mais complexo que o *self* cresce” (p. 68). Essa complexidade é o resultado de dois principais processos psicológicos: a diferenciação e a integração. A diferenciação é um movimento em direção à maior individualidade, leva a diferenciar-se das outras pessoas. O movimento de integração é oposto, leva à união com outras pessoas e com o mundo.

Após uma experiência de *flow*, o *self* torna-se mais diferenciado, pois superar desafios faz com que a pessoa se sinta mais apta e capaz e a pessoa torna-se um indivíduo mais singular. Por outro lado, o *flow* ajuda a integrar o *self*, porque nesse estado de profunda concentração, a consciência fica extraordinariamente bem

organizada. Os pensamentos, as intenções, os sentimentos e todos os sentidos estão concentrados no mesmo objetivo. As experiências estão em harmonia. Quando cessa a sensação de fluir, sentimos que estamos mais integrados do que antes, não apenas interiormente, mas também no que se refere às outras pessoas e ao mundo em geral (Csikszentmihalyi, 1992, p. 69).

Csikszentmihalyi (1992) explica que, quando escolhemos uma meta e nos dedicamos a ela com o máximo de nossa concentração, tudo o que fizermos será agradável. E uma vez experimentada essa alegria, redobramos os nossos esforços para senti-la outra vez, levando ao crescimento do *self*.

Csikszentmihalyi (1993) dá alguns exemplos de como ocorre esse crescimento. A criança aprende a falar e tem satisfação em fazer perguntas, ela aprende a andar e diverte-se a correr de um lado para o outro ao descobrir que pode mover-se para onde ela quiser. Aprender é divertido, basta observar a alegria de uma criança que, pela primeira vez, consegue permanecer equilibrada na bicicleta, sem cair.

Para experienciar o *flow*, em primeiro lugar, a pessoa tem que reconhecer alguns desafios ou oportunidades para ação. Isto envolve principalmente um processo de diferenciação. Para reconhecer um desafio, o indivíduo precisa estar aberto a possibilidades, procurar novidades, ser curioso, ter coragem para arriscar e experimentar coisas novas (Csikszentmihalyi, 1993).

Reconhecidos os desafios, o indivíduo precisa desenvolver as habilidades necessárias para lidar com ele. Por exemplo: na primeira aula de piano, as habilidades ainda são extremamente baixas, mas, se o desafio for suficientemente baixo – como tocar uma música simples e usar apenas um dedo de uma mão, a atividade já será motivo de grande satisfação. Entretanto, rapidamente se tornará monótona e, para manter a satisfação, será necessário um desafio um pouco mais complexo, que exija maior habilidade, como tocar e utilizar todos os dedos da mão ou as duas mãos juntas (Csikszentmihalyi, 2004).

“Quem quiser continuar em *flow* precisará progredir e aprender novas habilidades, ascendendo sempre a estágios de maior complexidade” (Csikszentmihalyi, 2004, p. 52).

Conforme a pessoa se envolve em diferentes oportunidades desafiadoras para ação, ela descobre mais sobre os seus limites e potenciais e torna-se cada vez mais única e diferenciada.

Em seguida ocorre o processo de integração: as habilidades desenvolvidas tornam-se parte do seu repertório de habilidades. Para desenvolver tais habilidades, é necessário disciplina e perseverança, e, para integrar as novas habilidades entre outros atributos e prioridades do *self*, uma certa dose de autoconhecimento é necessário. Csikszentmihalyi (1993) exemplifica: quase todas as crianças gostam de música, muitas delas chegarão a aprender a tocar algum instrumento, sendo que destas, poucas desenvolverão habilidades suficientes para tocar diante de uma grande audiência. Isso é um processo de gradativa diferenciação. Entretanto, a pessoa precisa também aprender a integrar os objetivos relacionados à música com os demais objetivos de sua vida, senão ela poderá inibir o crescimento saudável do *self*. É o caso da pessoa que começa a perseguir exclusivamente os seus objetivos ligados à música e esquece-se dos amigos, da família e de todos os demais potenciais de satisfação na vida.

Por isso, Csikszentmihalyi (1992) alerta:

Um *self* apenas diferenciado – mas não integrado – pode alcançar grandes realizações individuais, todavia corre o risco de perder-se num egocentrismo autocentrado. Pela mesma razão, uma pessoa cujo *self* se baseia exclusivamente na integração será solidária e segura, porém não terá uma individualidade autônoma. (pp. 69-70)

Assim, para que o *self* cresça de forma saudável, é necessário investir quantidades equivalentes de energia psíquica nos processos de diferenciação e de integração.

2) Fortalecimento da autoestima.

Esta dimensão foi estudada, inicialmente, pela investigadora Anne Wells, da Universidade de Chicago, na sua tese de doutoramento defendida em 1985. Wells (1988, pp. 327-341) tinha como objetivo investigar se havia uma associação positiva entre experiências de *flow* e o senso global de autoestima dos sujeitos, relação esta que não havia sido ainda empiricamente investigada.

Wells (1988) verificou que as pessoas que entram em *flow* com mais frequência geralmente reportam uma maior autoestima. A partir destes resultados, Csikszentmihalyi incorporou a dimensão autoestima na sua teoria e os investigadores do

flow passaram a incluir esta variável nos seus estudos. Csikszentmihalyi (1993) não considera o fortalecimento da autoestima como uma característica do estado de *flow* e, sim, como uma consequência, pois durante a experiência de *flow*, a autoconsciência do sujeito fica temporariamente suspensa, o que conduz a uma suspensão também da autoestima, uma vez que o indivíduo simplesmente não pensa sobre si mesmo. Entretanto, imediatamente após uma experiência de *flow*, a autoestima da pessoa fica mais alta do que nos momentos fora do *flow*: as pessoas reportam terem mais êxito, sentem-se melhor consigo mesmas e sentem que estão a viver acima das suas próprias expectativas e das expectativas dos outros.

Concluído o ponto sobre o fenómeno de *flow* passar-se-á ao próximo subcapítulo onde se desenvolve o tema da mentoria.

2.2 Mentoria

Neste subcapítulo serão apresentadas as referências teóricas sobre o tema mentoria. Inicialmente serão apresentados os conceitos de mentoria e mentor e de seguida serão detalhadas as funções e as fases de mentoria e, por fim, a diversidade da mentoria.

A relação de mentoria pode proporcionar benefícios para o mentorado, o mentor e para a organização. Porém, nesta relação podem surgir dificuldades e aspetos negativos. Portanto, serão citados alguns benefícios, dificuldades e aspetos negativos proporcionados pelo processo de mentoria.

2.2.1 Definições de Mentoria e Mentor

A transferência de conhecimento é o processo através do qual um membro de uma cadeia de relacionamentos é afetado pela experiência de outro e manifesta-se através da mudança no conhecimento ou no desempenho do recetor. Os relacionamentos com mentores permitem a jovens adultos entrar com sucesso no mundo adulto e no mundo do trabalho, através da assistência no crescimento de carreira e do estabelecimento de identidades separadas (Argote, & Ingram, 2000; Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1978).

Algumas das principais definições de mentoria existentes na literatura são citadas de acordo com cada autor:

- Originalmente, seria a assistência de desenvolvimento proporcionada por um indivíduo mais velho para um mentorado (*protégé*) dentro de uma organização, ou seja, uma relação simples entre duas pessoas (Higgins, & Kram, 2001, pp. 264-288);
- Um relacionamento tradicional de mentoria é aquele no qual uma pessoa mais velha que trabalha na organização do mentorado lhe dá assistência no seu desenvolvimento pessoal e profissional (Fagenson, 1988, pp. 182-192);
- Suporte e guia que uma pessoa experiente (mentor) dá a uma pessoa com menos experiência (mentorado) (Fine, & Pullins, 1998, pp. 89-103);
- Processo no qual um veterano experiente ajuda a moldar ou a seguir um novato. A verdadeira mentoria é um relacionamento confidencial estendido entre duas pessoas que crescem mutuamente enquanto pessoas – e sucesso profissional – com metas comuns (Brown, 1990, pp. 62-72);
- O relacionamento de um-para-um entre uma pessoa mais experiente e outra inexperiente, até que este último atinja a maturidade (Collins, 1979, pp. 110-114);
- Um relacionamento de trabalho que contribui para o crescimento pessoal e funciona como um importante processo organizacional (Kram, 1985, pp. 2-21).

Em complemento a estas definições de mentoria explanam-se algumas definições de mentor que se tornam importantes, como base para o desenvolvimento dos demais conceitos a serem abordados:

- Colaborador mais velho, com experiência que serve como modelo, dá suporte, direção, e *feedback* ao colaborador mais jovem, traça um plano de carreira e de desenvolvimento interpessoal e aumenta a visibilidade do mentorado para poder tomar decisões na empresa que podem influenciar as suas oportunidades de carreira (Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1978);
- Indivíduos com experiência e conhecimentos avançados que estão comprometidos a prover a mobilidade para o topo e o suporte para as carreiras dos seus mentorados (Hunt, & Michael, 1983, pp. 475-485);

- Indivíduos que têm experiência e conhecimento avançados e que estão comprometidos em apoiar o desenvolvimento de carreira e de conhecimento de indivíduos mais jovens da organização, seus mentorados (Kram, 1985, pp. 2-21).

2.2.2 Funções da Mentoria

Estudam-se de seguida as funções existentes no processo de mentoria, conforme definido no modelo desenvolvido por Kram (1985) e operacionalizado por Noe (1988).

Os processos de Mentoria conforme vistos na literatura são sempre apresentados como formados por diversas funções ou aspetos de um relacionamento de desenvolvimento que elevam o crescimento e o avanço dos indivíduos. Essas funções são as características essenciais que diferenciam os relacionamentos de desenvolvimento de outros relacionamentos de trabalho (Kram, 1985, pp. 22-46).

O primeiro suporte empírico para as atividades de mentoria foi discutido por Schokett e Haring-Hidore em 1985 que apresentaram aos respondentes vinhetas que ilustravam as várias funções fornecidas pelos mentores. Uma análise fatorial nestas vinhetas levou a dois fatores que correspondiam às funções de mentoria (ou conjuntos de comportamentos) originalmente propostos por Kram (1983).

Algumas funções são observadas mais frequentemente do que outras e um dado relacionamento de desenvolvimento pode fornecer menos ou mais das possíveis funções de mentoria. Essas funções podem, segundo Kram (1985, pp. 22-46), ser sumarizadas em duas categorias: (i) carreira e (ii) psicossociais.

As funções de carreira são aqueles aspetos do relacionamento que aumentam a aprendizagem dos conhecimentos e preparam para o avanço na hierarquia da organização, enquanto as funções psicossociais são aqueles aspetos de um relacionamento que aumentam o sentimento de competência, clareza de identidade e efetividade nos conhecimentos profissionais, afetando cada indivíduo no nível pessoal e construindo uma autovalorização dentro e fora da organização (Kram, 1985).

Estas funções juntas permitem à pessoa enfrentar os desafios de cada estágio de carreira. As funções de carreira são possíveis por causa da experiência, da posição na hierarquia da empresa e da influência da pessoa sénior no contexto organizacional, ajudando o mentorado a navegar efetivamente no mundo organizacional (Kram, 1985).

Em contraste com as funções de carreira, as funções psicossociais são possíveis por causa do relacionamento interpessoal que eleva a confiança mútua e aumenta a intimidade. A qualidade deste laço interpessoal faz com que a pessoa mais jovem, o mentorado, se identifique com o mais velho, o mentor, e também faz com que o mentorado encontre um modelo do que ele gostaria de vir a ser.

As quantidades de funções de carreira e psicossociais variam em cada relacionamento. Relacionamentos que fornecem ambos os tipos de função são caracterizados por maior intimidade, força nos laços interpessoais e são vistos como mais indispensáveis, mais críticos para o desenvolvimento do que outros relacionamentos na vida de trabalho do gerente. Os relacionamentos que fornecem apenas funções de carreira são caracterizados por terem menos intimidade e são valorizados principalmente pela parte instrumental que eles têm no contexto organizacional (Kram, 1985).

No Quadro 1 apresentam-se as funções de carreira e psicossociais.

Quadro 1. *Funções de Carreira e Psicossociais na Mentoria.*

Funções de Carreira	Funções Psicossociais
Apadrinhamento / Patrocínio	Modelagem
Exposição / Visibilidade	Aceitação / Confirmação
Treinamento ("Coaching")	Aconselhamento
Proteção	Amizade
Tarefas desafiadoras	

Fonte: Adaptado de Kram, 1985.

As **funções de carreira**, segundo Kram (1985, pp. 22-46), têm três características comuns: (i) São possíveis por causa da posição, experiência e influência organizacional da pessoa sénior (mentor); (ii) Servem fins relacionados à carreira da pessoa júnior (mentorado), ajudando-o a aprender as regras da vida organizacional, ganhar exposição e obter promoções; e (iii) Servem fins relacionados à carreira da pessoa sénior (mentor), ajudando-o a construir respeito através do desenvolvimento de jovens talentos.

Detalham-se a seguir as funções de carreira de acordo com os conceitos elaborados por Kram (1985, pp. 22-46):

- Apadrinhamento / Patrocínio

É a função de carreira mais observada. O apoio público de uma pessoa sénior para uma outra pessoa jovem que está a começar a carreira é crítico para o avanço na organização. A função de patrocínio envolve a indicação da pessoa para movimentações laterais e promoções. As oportunidades para o avanço através da hierarquia tornam-se possíveis, por um lado, em conversações informais e, por outro, em reuniões formais para avaliação de promoções. Sem patrocínio, um indivíduo fica prejudicado nas promoções, mesmo tendo boas competências e desempenho.

Durante os primeiros estágios de uma carreira organizacional, o patrocínio ajuda o novato a construir a sua reputação, tornar-se conhecido e a obter oportunidades de trabalho que o preparam para posições mais altas. Mais tarde na carreira, o patrocínio é um fator decisivo na obtenção de promoções que poderia, de outra forma, ir para um colega bem preparado e experiente. O processo político inerente a decisões de promoção é forte; à medida que alguém sobe na organização, a competição para promoções aumenta e o patrocínio torna-se essencial.

- Exposição e Visibilidade

A função de exposição e visibilidade envolve a designação de responsabilidades para o mentorado que permitam a esse gestor desenvolver relacionamentos com as pessoas chave da organização que possam julgar o seu potencial para avanços e promoções.

- Coaching

Essa função de carreira aumenta o conhecimento do mentorado e a sua compreensão de como navegar de forma efetiva na organização. É visto como um treinador desportivo, o colega sénior sugere estratégias específicas para atingir objetivos de trabalho, para obter reconhecimento e para atingir as aspirações de carreira.

Nos estágios iniciais, um gestor sénior ajuda o gestor júnior através de recomendações nos requisitos para a nova posição na hierarquia da organização.

Nos estágios mais avançados o *coaching* continua a ser importante. A pessoa, apesar de já não ser um principiante, continua a necessitar de acesso a informações disponíveis apenas através de conexões com gestores mais seniores.

O *coaching* envolve frequentemente a partilha do entendimento de uma pessoa sénior sobre as pessoas chave – quem pode ser confiável, quem tem poder e quem poderia apoiar ou atacar em situações particulares. Um indivíduo sem um *coach* verdadeiramente interessado está em desvantagem em relação à organização, devido ao conhecimento insuficiente do processo político e informal. A informação e as recomendações obtidas através do *coaching* são essenciais para o avanço na carreira.

- Proteção

Esta função protege a pessoa mais nova (mentorado) contra contactos potencialmente danosos com pessoas seniores da organização. Se um trabalho em particular não aconteceu dentro do planeado ou se o indivíduo é novo para uma área e ainda tem que aprender como navegar apropriadamente, o gestor sénior escolhe assumir a responsabilidade para contactar com as pessoas relevantes, até ao momento em que a exposição possa vir a ser benéfica para a reputação da pessoa jovem.

A proteção é uma função de carreira que pode apoiar ou lapidar o indivíduo. A proteção suporta o avanço de carreira e reduz os riscos desnecessários que podem prejudicar a reputação emergente de um potencial gestor. Pode lapidar o indivíduo quando não previne a exposição e a visibilidade em situações de alto risco que possam ferir a reputação do indivíduo.

- Tarefas Desafiadoras

Esta função caracteriza o relacionamento efetivo entre chefe e subordinado, estando ligada ao trabalho imediato do departamento. A designação para tarefas desafiadoras, suportada por treino/formação técnico e *feedback* constante do desempenho, faz com que o gestor júnior (mentorado) desenvolva competências específicas e experimente um sentimento de realização no papel de profissional.

Esta função, relacionada com o trabalho, é mais limitada no seu impacto direto no avanço de carreira; no entanto, ela é crítica na preparação do jovem gestor para realizar bem tarefas difíceis para que possa progredir na sua carreira.

As **funções psicossociais**, segundo Kram (1985, pp. 22-46), são aqueles aspetos de um relacionamento que elevam o sentimento de competência, identidade e efetividade de um indivíduo para desempenhar um papel profissional. Estas funções psicossociais afetam cada gestor num nível mais pessoal do que as funções de carreira; os benefícios estendem-se além do avanço organizacional e, geralmente, prolongam-se para outras esferas da vida. Enquanto as funções de carreira dependem da posição e da influência da pessoa sénior na organização, as funções psicossociais dependem mais da qualidade do relacionamento interpessoal. As funções de carreira afetam as relações do indivíduo com a organização, enquanto as funções psicossociais afetam os relacionamentos do indivíduo com ele próprio e com as outras pessoas importantes, dentro e fora da organização.

Detalham-se de seguida as funções psicossociais da mentoria de acordo com os conceitos elaborados por Kram (1985, pp. 22-46):

- Modelagem

A modelagem é a mais falada função psicossocial. As atitudes de um colega sénior, os seus valores e comportamentos servem de modelo para o colega júnior copiar. Este último encontra no sénior uma imagem particular de quem ele se pode tornar. À medida que ele aspira posições de maior autoridade e responsabilidade, ele imagina-se nestes papéis e identifica-se com o gestor sénior. Enquanto o colega júnior vê partes de si mesmo agora e idealiza o futuro, o colega sénior serve como um objeto de admiração, cópia e respeito.

- Aceitação e Confirmação

Através desta função ambos os indivíduos obtêm um sentido de si decorrente da visão positiva trazida pelo outro. À medida que a pessoa júnior desenvolve competências no mundo do trabalho, a aceitação e confirmação da pessoa sénior dão

apoio e coragem. A aceitação e a confirmação fazem com que uma pessoa júnior experimente novos comportamentos.

Um relacionamento que fornece esta função tem uma confiança básica que encoraja o mentorado a assumir riscos e a aventurar-se em caminhos não familiares relacionados com o trabalho. Esta confiança básica torna esta tomada de risco menos assustadora do que para outros que não estão tão convencidos de que os erros são normais, enquanto se está a aprender e que estes não resultarão em rejeição.

- Aconselhamento

O aconselhamento é uma função psicossocial que leva um indivíduo a explorar preocupações pessoais que possam interferir com um sentimento positivo de si na organização.

Os conflitos internos que enfrentam tornam-se foco de discussão no relacionamento. Neste contexto, sente que pode falar abertamente sobre ansiedades, medos e ambivalências que afetam a produtividade no trabalho.

As preocupações pessoais nos estágios iniciais da carreira recaem em três grandes áreas: (i) como é que um indivíduo pode desenvolver competências e potencial, quando se sente produtivo e satisfeito com a carreira recentemente escolhida; (ii) como é que um indivíduo pode relacionar-se com pares e superiores, sem comprometer os seus valores pessoais e a sua individualidade; e (iii) como é que pode incorporar responsabilidades crescentes e comprometimentos no trabalho com as outras áreas da sua vida.

Estas tarefas de desenvolvimento envolvem clarificar os relacionamentos de alguém com ela própria, com a organização e com outras esferas da vida. A função de aconselhamento é importante para atender a estas tarefas.

- Amizade

Esta função é caracterizada por interações sociais que resultam em ligações e entendimentos mútuos e trocas informais de experiências agradáveis sobre o trabalho e fora dele. A função amizade permite ao mentorado começar a sentir-se como colega dos seus pares mais seniores.

Ragins (1997, pp. 482-521) afirma que os mentores podem prover algum ou todos estes papéis e o seu fornecimento pode variar de relacionamento para relacionamento, como ao longo do tempo num mesmo relacionamento.

2.2.3 Fases da Mentoria

Estudam-se a seguir as fases da mentoria conforme proposto no modelo desenvolvido por Kram em 1983.

A mentoria de acordo com a literatura subdivide-se em fases e tem características e implicações diferentes em função da fase em que se encontra. O modelo desenvolvido por Kram (1983) ilustra como o relacionamento de mentoria se move através de quatro fases, onde cada uma é caracterizada por experiências afetivas particulares, funções de desenvolvimento e padrões de interações que são moldados por necessidades individuais e por circunstâncias organizacionais.

Esta perspectiva dinâmica descreve como um relacionamento de mentoria pode aumentar o desenvolvimento dos envolvidos na forma com ele progride. Embora os relacionamentos de desenvolvimento variem em duração, com uma média em torno de cinco anos, eles normalmente progridem através de quatro fases previsíveis, mas não ainda inteiramente distintas, conforme descritas a seguir (Kram, 1983, pp. 608-625):

- **Iniciação**, durante a qual o relacionamento é iniciado;
- **Cultivação**, quando a quantidade de funções de mentoria fornecidas é expandida ao máximo;
- **Separação**, quando a natureza do relacionamento estabelecido é substancialmente alterada pelas mudanças estruturais no contexto da organização e/ou por mudanças psicológicas em um ou em ambos os envolvidos;
- **Redefinição**, quando o relacionamento toma uma nova forma e é significativamente diferente do passado ou termina completamente.

Na fase de **iniciação**, surge no jovem gestor, uma forte fantasia positiva em relação ao gestor mais velho que é admirado e respeitado pela suas competências e capacidades em dirigir e dar apoio. Nesta fantasia o gestor sénior é visto como alguém

que apoiará a vontade do jovem gestor em trabalhar efetivamente na organização. Com o tempo, o comportamento do gestor sénior incentiva estas fantasias iniciais. O gestor jovem começa a sentir-se acarinhado, apoiado e respeitado por alguém que ele admira e que pode dar-lhe apoio na carreira e competências psicossociais importantes.

Nesta fase, o jovem gestor rapidamente vem a representar alguém com potencial que é treinável e com quem é agradável trabalhar. O gestor sénior vê o jovem como o recetor dos seus valores e perspetiva. O jovem gestor é visto como alguém que pode dar assistência técnica e beneficiar substancialmente dos conselhos do gestor sénior que encara a possibilidade de contribuir para o crescimento e sucesso do jovem gestor.

O fato de trabalharem em tarefas comuns, de haver recomendações para outras tarefas importantes e haver discussão sobre o desempenho e problemas do departamento causa o desenvolvimento, em cada um, de expectativas crescentes e positivas sobre o valor de se relacionarem um com o outro. Em muitos casos, existe um balanço de iniciativas de ambos os lados: o gestor jovem procura o apoio e orientação do gestor sénior, e o gestor sénior fornece oportunidades de desenvolvimento. Os eventos do primeiro ano servem para transformar as fantasias iniciais em expectativas positivas e concretas. A fase de iniciação tem uma duração de seis a doze meses.

Na fase de **cultivação**, com uma duração de dois a cinco anos, as expectativas positivas que emergiram durante a fase de iniciação são continuamente testadas com a realidade. À medida que o relacionamento cresce, cada indivíduo descobre o real valor da sua relação com o outro. A quantidade de funções de carreira e psicossociais dadas no relacionamento de mentoria chegam ao limite máximo durante esta fase.

No geral, as funções de carreira surgem primeiro, à medida que o gestor sénior dá trabalho desafiador, formação, acompanhamento, exposição/visibilidade, proteção e patrocínio. Como o laço interpessoal fica forte com o tempo, as funções psicossociais manifestam-se. Em algumas situações essas funções incluem: modelação, aceitação e confirmação. Noutras situações de maior intimidade incluem também aconselhamento e amizade. As funções de carreira dependem da posição do gestor sénior na organização e da sua experiência, no entanto, as funções psicossociais dependem do grau de confiança mútua e intimidade que caracterizam o relacionamento.

Um gestor jovem, depois de dois anos num relacionamento de desenvolvimento, nota o efeito concreto das tarefas desafiadoras, formação, modelagem, aceitação e

confirmação que contribuíram para a sua percepção crescente de competência e que lhe permitiram circular efetivamente no mundo da organização.

Para um gestor sênior, esta fase do relacionamento produz uma substancial satisfação ao saber que teve influência no desenvolvimento de um jovem indivíduo. Os efeitos combinados das funções psicossociais e de carreira são complexos e cada indivíduo muda em alguns caminhos óbvios e outros inesperados. O gestor jovem geralmente torna-se mais autoconfiante e otimista sobre o futuro e, ao identificar-se com o gestor sênior, partes do seu ego são legitimadas e trazidas para a vida através da modelagem e da incorporação de novas atitudes, valores e estilos de atuação. Através do relacionamento, o jovem gestor não só adquire competências técnicas críticas e aprende os caminhos da vida organizacional, como também tem a oportunidade de experimentar a confirmação e o apoio para o que ele se está a tornar.

O benefício para o gestor sênior é o *empowerment* (empoderamento, fortalecimento). O gestor sênior experimenta a capacidade de se apoiar e de educar e, ao fazer isto, pode notar o quanto ele tem influenciado o mundo da organização. O gestor sênior não somente está apto a “abrir portas”, como também está apto a transmitir valores e habilidades que elevam as capacidades do gestor jovem. Durante a fase de cultivação as fronteiras do relacionamento foram clarificadas e as incertezas que existiam durante a fase de iniciação sobre o que elas se poderiam tornar, já não existem. Depois deste período (2-5 anos) da fase de cultivação, um relacionamento de mentoria entra na terceira etapa: a fase de separação.

A fase de **separação** é marcada por mudanças significativas nas capacidades dadas pelo relacionamento e nas experiências afetivas de ambos os indivíduos. Este período caracteriza-se por algum tumulto, ansiedade e sentimento de perda, na medida em que o equilíbrio anterior é quebrado. É também um tempo onde o jovem gestor experimenta uma nova independência e autonomia e ambos reavaliam o valor do relacionamento à medida que se tornam uma parte menos central na vida de cada um.

A separação ocorre de forma estrutural e psicológica. Se uma separação estrutural acontece, ela estimula uma separação emocional que leva o jovem gestor a testar a sua habilidade para funcionar efetivamente sem apoio e orientação próximos. Alternativamente, se uma separação estrutural acontece prematuramente, isto estimula um período de ansiedade na medida em que o jovem gestor é forçado a operar independentemente do seu mentor, antes de se sentir preparado para isso. Finalmente, se

uma separação estrutural ocorre depois de uma separação emocional, ambos se ressentem, na medida em que o relacionamento não dá resposta às mudanças das necessidades e preocupações do indivíduo. Em todos os casos esta fase é um período de ajustamento porque as funções de carreira e psicossociais não podem mais continuar da forma como existiam. A perda de algumas funções e a modificação de outras, em último caso, pode levar a uma redefinição do relacionamento.

Quando a separação estrutural é imposta prematuramente, o jovem gestor sente-se abandonado e despreparado para enfrentar novos desafios. A perda de funções críticas, de carreira e psicossociais, pode ser traumática. Ao mesmo tempo, as práticas e as normas organizacionais previnem contactos contínuos e frequentes. É possível que o trauma imediato da separação prematura subsista e que, algum dia, estes olhem para trás e vejam este período sob uma nova perspectiva. Quaisquer que sejam as consequências, a longo prazo, desta separação, a experiência é bastante traumática para ambos.

A fase de separação é crítica para o desenvolvimento, ela dá uma oportunidade ao jovem gestor para demonstrar habilidades essenciais quando está a trabalhar de forma independente e sem o apoio de um mentor. Ao mesmo tempo, isto leva o gestor sénior a demonstrar para si, para os pares e para os superiores que, realmente, ele obteve sucesso no desenvolvimento de novos talentos. O final desta fase ocorre quando ambos reconhecem que o relacionamento não é mais necessário na sua forma original.

O padrão para a fase de **redefinição** é quando o relacionamento se torna, principalmente, uma amizade. Ambos os indivíduos continuam a ter algum contacto informal de forma a continuar o apoio mútuo criado em anos anteriores.

Embora exista menos evidência de quase todas as funções de carreira e psicossociais, o apadrinhamento à distância, o aconselhamento, o *coaching* e a amizade, permanecem. O gestor sénior continua a ser um apoiante do jovem gestor que opera de forma independente e, agora, num relacionamento mais igual. Com gratidão e apreciação pelo encaminhamento nos primeiros anos, o jovem gestor agora está contente em continuar o relacionamento pela amizade que ele propicia.

O gestor sénior, em alguma medida, é removido de um pedestal aos olhos do jovem gestor, mas este ainda continua a recordá-lo com gratidão. O entusiasmo das duas primeiras fases do relacionamento é substituído pela gratidão e pelo realismo sobre a contribuição do relacionamento para o que foi apreendido e para o avanço do jovem gestor. Para o gestor sénior, o jovem gestor é a prova da efetiva passagem de

importantes valores, conhecimento e habilidades; existe orgulho em vê-lo crescer com maiores responsabilidades e avanço na carreira.

Quando dois indivíduos atingem o *status* de par, frequentemente existe uma ambivalência e desconforto, na medida em que ambos se ajustam ao novo padrão de relacionamento. Isto pode refletir-se na vontade do jovem gestor em continuar a ver o gestor sénior como um “sabe tudo” ou no medo do gestor sénior em ser ultrapassado em algum ponto fundamental. Algumas vezes os relacionamentos que entram na fase de redefinição podem caracterizar-se por hostilidades e ressentimentos.

A fase de redefinição é, assim, a evidência de mudanças que ocorreram em ambos os indivíduos. Para o jovem gestor, a habilidade de se relacionar como colega com o gestor sénior e a habilidade em funcionar de forma efetiva em novas situações, sem o imediato suporte do relacionamento (mentoria), demonstrando competência, autoconfiança e autonomia. O gestor sénior reflete a competência e habilidade em se relacionar com o seu par (o jovem gestor) e na habilidade de redirecionar a sua energia para novos gestores. Ambos experimentam uma mudança nas necessidades de desenvolvimento, onde o relacionamento prévio não é mais necessário ou desejado.

Apresenta-se, no Quadro 2, uma síntese de cada fase do relacionamento na mentoria e as suas principais características.

Quadro 2. *Fases do Relacionamento na Mentoria e Características.*

FASE	DEFINIÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Iniciação	Período de seis meses a um ano	- As fantasias tornam-se expectativas concretas
	durante o qual os relacionamentos se iniciam e começam a ter importância para ambos os gestores.	- As expectativas são atendidas. O gestor sénior fornece formação, trabalho desafiador e visibilidade. O gestor jovem fornece assistência técnica, respeito e vontade de ser treinado.
		- Existem oportunidades para interação nas tarefas de trabalho.
Cultivação	Período de dois a cinco anos durante o qual as funções de carreira e psicossociais fornecidas se expandem a um máximo.	- Ambos os indivíduos continuam a se beneficiar do relacionamento.
		- Crescem as oportunidades para interações mais frequentes e interessantes
		- Os laços emocionais aprofundam-se e a intimidade cresce.

(continua)

FASE	DEFINIÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Separação	Período de seis meses a dois anos	- O gestor jovem não quer ser mais orientado
	depois de uma significativa mudança na forma estrutural do relacionamento e/ou na experiência do relacionamento.	É sim a oportunidade de trabalhar mais autonomamente.
		- O gestor sénior entra na crise de meia idade e torna-se menos disponível para prover funções de mentoria
		- Rotações no trabalho ou promoções limitam oportunidades para interação continuada; funções de carreira e psicossociais não podem mais serem fornecidas.
		- Oportunidades bloqueadas criam ressentimentos e hostilidades que quebram uma interação positiva.
Redefinição	Um período indefinido depois da fase de separação, durante o qual o relacionamento é terminado ou ou toma características significativamente diferentes, tornando-o mais um relacionamento de pares	- Diminui o stress da separação, e novos relacionamentos são formados.
		- O relacionamento de mentoria não é mais necessário na sua forma original.
		- Ressentimentos e raiva diminuem; aumenta a gratidão e a apreciação
		- É atingido um status de pares.

Fonte: Adaptado de Kram, 1983.

2.2.4 Formas de Mentoria

De acordo com a literatura existente, a mentoria pode acontecer de diversas formas que serão estudadas e analisadas a seguir.

Como citado nas definições de mentoria, originalmente esta foi concebida como uma relação de pares. Posteriormente, Kram (1985, p. 148) considerou que um indivíduo conta não apenas com um, mas com múltiplos indivíduos a apoiar o desenvolvimento da sua carreira, sendo um fenómeno a que ela chamou de “constelações de relacionamento”.

Na literatura existe material teórico que considera formas alternativas de mentoria e nas funções de carreira foram encontradas evidências que sugerem que deve ser realizada uma reconsideração das fontes de relacionamento de desenvolvimento e do contexto no qual elas ocorrem. Essas formas são reconsideradas, de acordo com três aspetos diferentes (Higgins, & Kram, 2001, pp. 264-288):

- a) Redes de Desenvolvimento;
- b) Mentoria por Pares;
- c) Mentoria Formal x Informal.

Nas Redes de Desenvolvimento (*Developmental Network*) o fenômeno da mentoria – isto é, o fornecimento de apoio de carreira e psicossocial – é de interesse fundamental, mas “quem” fornece tal apoio e “como” este apoio é dado estão agora mais em evidência. Em particular, espera-se aumentar a variância na designada “diversidade de rede de desenvolvimento”, ou seja, a amplitude de sistemas sociais (ex: comunidade, emprego, escola) nos quais os indivíduos têm apoio de mentoria (Higgins, & Kram, 2001, pp. 264-288; Regis, Dias, & Bastos, 2007; Regis, Dias, & Melo, 2006, pp. 40-52).

Existem três conceitos centrais para a perspectiva de Redes de Desenvolvimento, segundo Higgins e Kram (2001, pp. 264-288):

- Rede de Desenvolvimento – conjunto de pessoas que um mentorado nomeia como tendo um ativo interesse nelas e que agem para o seu avanço de carreira;
- Diversidade da Rede de Desenvolvimento – na investigação de redes sociais, o conceito de diversidade de rede diz respeito ao fluxo de informação – em particular, a extensão na qual a informação fornecida pela rede de alguém é similar ou redundante. Quanto menos redundante for a informação fornecida pela rede de alguém, maior é o acesso do indivíduo a fontes e informações fundamentais e importantes;
- Força do Relacionamento – o nível de afeição emocional, reciprocidade e frequência de comunicação, conforme originalmente proposto por Granovetter em 1973.

A diversidade da rede de desenvolvimento e a força do relacionamento são as duas dimensões centrais da tipologia, juntas podem formar as quatro categorias de redes de desenvolvimento (ver Figura 2, na página seguinte) (Higgins, & Kram, 2001, pp. 264-288):

- Redes de desenvolvimento de alta diversidade e alta força de relacionamento de desenvolvimento, chamada de *empreendedora*;
- Redes de desenvolvimento de alta diversidade e baixa força de relacionamento de desenvolvimento, chamada de *oportunistica*;
- Redes de desenvolvimento de baixa diversidade e alta força de relacionamento de desenvolvimento, chamada de *tradicional*;

- Redes de desenvolvimento da baixa diversidade e baixa força de relacionamento de desenvolvimento, chamada de *receptiva*.

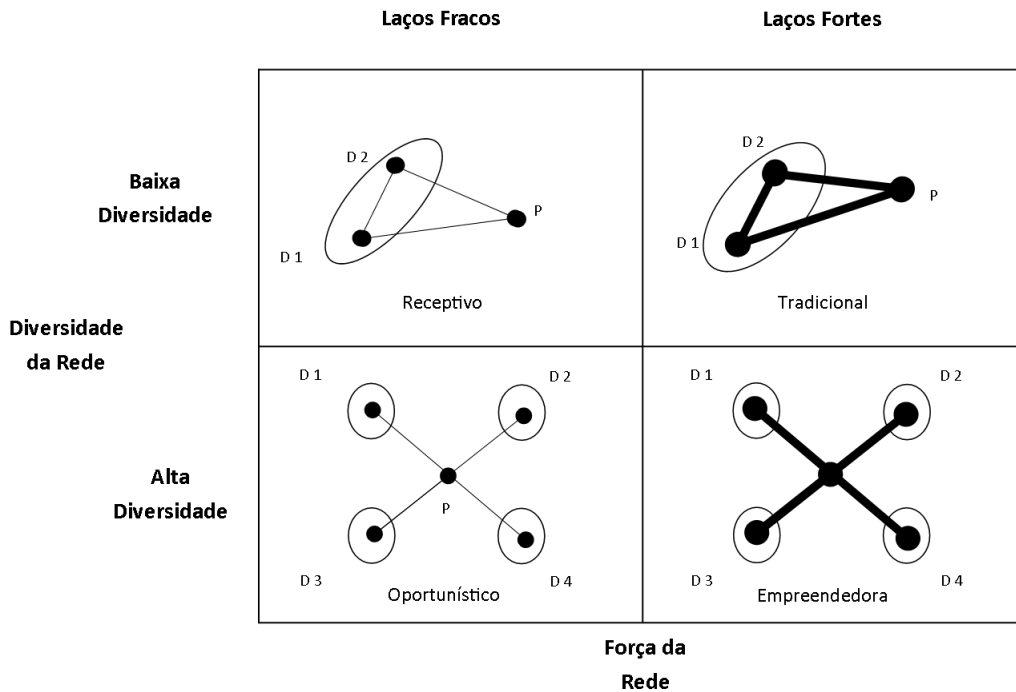


Figura 2. Tipologia das Redes de Desenvolvimento.
 Fonte: Adaptado de Higgins, & Kram, 2001.

A Figura 3 mostra as consequências para o mentorado das diversas estruturas de rede de desenvolvimento, segundo Higgins e Kram (2001).

Consequências das Redes de Desenvolvimento

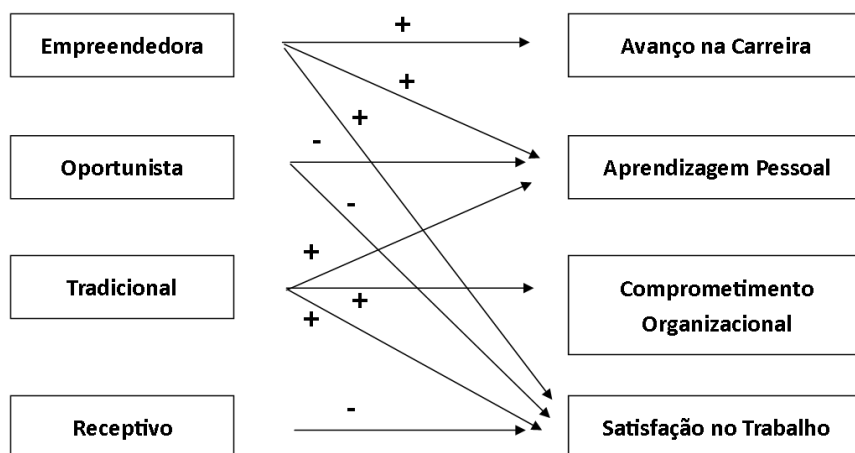


Figura 3. Consequências das Redes de Desenvolvimento para os Mentorados.
 Fonte: Adaptado de Higgins, & Kram, 2001.

Na Mentoria por pares os processos de mentoria nem sempre acontecem apenas entre subordinados e líderes. De acordo com a literatura esta é uma forma importante de mentoria, pois trata do relacionamento com os pares.

Em ambientes de trabalho, existem muitos relacionamentos que podem atender às necessidades de desenvolvimento. Relacionamentos com os chefes, subordinados e pares oferecem alternativas para o relacionamento de mentoria, uma relação que é relativamente indisponível para muitos indivíduos nas organizações (Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1978).

Existe um importante potencial de relacionamento com pares e esses parecem ter o potencial para servir algumas das funções críticas da mentoria e, também, parecem ser mais disponíveis para os indivíduos. Por definição, numa organização hierárquica, o indivíduo tem mais pares do que chefes ou mentores.

Além disso, a falta de dimensão hierárquica no relacionamento de pares pode torná-lo mais propício à existência de melhor comunicação, apoio mútuo e colaboração, do que haveria num relacionamento de mentoria tradicional entre chefe e subordinado (Kram, 1980; Kram, & Isabella, 1985, pp. 110-132).

Nas funções de desenvolvimento na mentoria por pares, os relacionamentos oferecem uma excelente alternativa aos de mentoria convencionais, proporcionando um leque de apoios ao desenvolvimento e crescimento pessoal e profissional em cada estágio de carreira.

O estudo de Kram e Isabella (1985, pp. 110-132) sugere também que não somente existem três tipos diferentes de relacionamentos entre pares, mas que estes tipos de relacionamentos podem ser modificados e moldados em função das idades e respectivas preocupações da carreira em ambos os indivíduos. Os relacionamentos com pares fornecem uma variedade de benefícios de desenvolvimento.

Muitos destes são similares às funções de carreira e às funções psicossociais que são observadas na mentoria convencional.

O Quadro 3, na página seguinte, mostra as funções de desenvolvimento observadas nos relacionamentos com pares e a sua comparação com as funções observadas nos relacionamentos de mentoria convencionais.

Quadro 3. *Funções de Desenvolvimento Comparação da Mentoria Convencional e por Pares.*

Relacionamentos de Mentoria Convencional	Relacionamentos por Pares
Funções de Carreira	Funções de Carreira
- Apadrinhamento	- Troca de Informações
- Treinamento (“coaching”)	- Estratégia de Carreira
- Exposição e Visibilidade	- “Feedback” sobre o trabalho
- Proteção	
- Tarefas Desafiadoras	
Funções Psicossociais	Funções Psicossociais
- Aceitação e Confirmação	- Confirmação
- Aconselhamento	- Suporte Emocional
- Modelagem	- “Feedback” pessoal
- Amizade	- Amizade
Atributo Especial	Atributo Especial
- Complementaridade	- Mutualidade

Fonte: Adaptado de Kram, & Isabella, 1985.

Os relacionamentos entre pares oferece, um atributo especial que as torna únicas, o grau de mutualidade que leva os indivíduos a experimentar ser tanto o fornecedor, quanto o receptor destas funções. Em contraste com o relacionamento de mentoria convencional, onde um indivíduo se especializa na função de guia, orientador ou padrinho, num relacionamento com pares ambos assumem os dois tipos de função. Esta mutualidade parece ser crítica no apoio aos indivíduos durante a sua carreira para desenvolver um sentido contínuo de competência, responsabilidade e identidade como especialistas. De fato, relacionamentos com pares pode durar muito mais tempo do que relacionamentos com mentores convencionais. Enquanto um relacionamento de mentoria convencional geralmente dura entre três e seis anos, de acordo com Kram (1983, pp. 608-625) alguns relacionamentos com pares começaram no início da carreira e continuam através desta, durando até 30 anos (Kram, & Isabella, 1985, pp. 110-132).

Podem ser identificados três tipos de relacionamentos com pares, cada tipo caracterizado por um conjunto particular de funções de desenvolvimento, um único nível de confiança e auto-abertura e um contexto particular no qual o relacionamento evolui. São descritas as funções primárias, os tons e o contexto do relacionamento de pares, observados como três pontos distintos num *continuum*, como pode ser visto na Figura 4 (Kram, & Isabella, 1985, pp. 110-132).

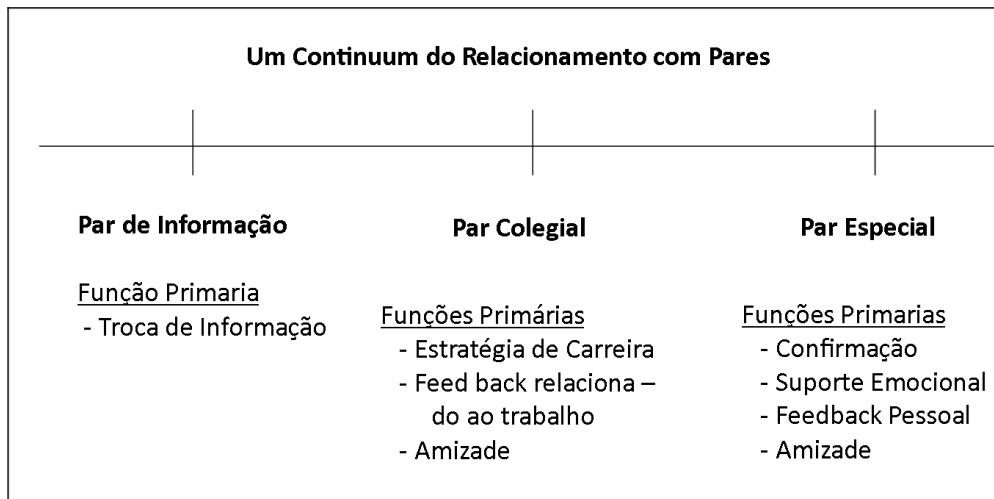


Figura 4. Relacionamento com Pares.
Fonte: Adaptado de Kram, & Isabella, 1985.

O Par de Informação é assim chamado porque os indivíduos neste tipo de relacionamento beneficiam mais da troca de informações sobre o seu trabalho e sobre a organização. Este relacionamento entre pares é caracterizado por baixos níveis de auto-abertura e confiança. Como resultado do foco na troca de informações e contacto pouco frequente, os indivíduos recebem somente a confirmação e suporte emocional de forma ocasional (Kram, & Isabella, 1985).

O Par Colegial é caracterizado por um nível moderado de confiança e de auto-abertura e distingue-se do relacionamento do par de informação pelo aumento de papéis individuais complexos e pelo aumento das fronteiras. Neste tipo de relacionamento, a função de troca de informações é adicionada com um nível crescente de apoio emocional, *feedback* e confirmação. Os indivíduos participam mais de discussões íntimas sobre preocupações com o trabalho e a família (Kram, & Isabella, 1985).

O Par Especial representa a forma mais íntima de relacionamento com pares, pois envolve sempre a revelação de ambivalências e dilemas pessoais no trabalho e na família. Os papéis formais são substituídos por uma maior auto-abertura e auto-expressão. Através do maior leque de ajuda ao crescimento de carreira e psicossocial, os indivíduos encontram apoio, confirmação e uma essencial ligação emocional que leva a um trabalho profundo nas tarefas de desenvolvimento (Kram, & Isabella, 1985).

Os três tipos de relacionamentos de pares no *continuum* parecem ser percebidos de forma diferente pelos indivíduos em diferentes estágios de carreira. Essas variações parecem estar relacionadas com as tarefas de desenvolvimento particulares que cada um

traz para o relacionamento. Quando os trabalhos de desenvolvimento envolvem preocupações salientes sobre si, carreira e família, não é surpresa que estes trabalhos possam moldar o que é trazido para um relacionamento de pares. Então, enquanto a função principal de cada tipo de relacionamento não muda, o conteúdo do que é discutido e o processo através do qual cada conteúdo é compartilhado, são diferentes em sucessivos estágios de carreira.

O Quadro 4 resume essas características para diversos estágios de carreira (Kram, & Isabella, 1985, pp. 110-132).

Quadro 4. *Temas dominantes nos Relacionamentos de Pares em Sucessivos Estágios de Carreira.*

Estágios	Par de Informações	Par Colegial	Par Especial
Inicial	Manutenção de Conhecimentos	Assume Papel Consultivo	Preparação para aposentar
		Ver outros como "experts"	Revisão do passado
			Avaliação da carreira e da
			vida de alguém
Meio	Rede de conhecimentos	Desenvolvimento de su-	Ameaça de obsolescência
	Manutenção de visibilidade	bordinados	Re-avaliação e redireciona-
		Passar conhecimentos	mento
			Conflitos de trabalho e de
			família
Avançado	Preparação para avanço	Ganho de reconhecimento	Senso de Competência e
	Ganho de visibilidade	Identificação de:	Potencial
		Avanço	Comprometimento
		Oportunidades	Conformidade x Indivi-
			dualidade
			Conflitos de família e de
			trabalho
Estabelecimento	Conhecendo o assunto	Demonstrar performance	Senso de competência
	Tendo o trabalho realizado	Definição de um papel pro-	Comprometimento
		fissional	Conflitos de família e de
			trabalho

Fonte: Adaptado de Kram, & Isabella, 1985.

Na Mentoria Formal x Informal a maioria dos relacionamentos de mentoria são informais, isto é, as duas pessoas estão interessadas em estabelecer um relacionamento. No entanto, são os programas de mentoria formal, nos quais a organização designa mentores e mentorados, que estão a crescer (Noe, 1988, pp. 457-479).

Desde que os benefícios da mentoria foram largamente documentados, passou a existir interesse em formalizar o processo. A natureza da mentoria, formal e informal, começaram a diferir substancialmente.

O processo mentoria formal (programas) foi definido por Murray em 1991 como uma estrutura em série de processos projetados para criar relacionamentos de mentoria efetivos, aconselhar a mudança de comportamento desejado dos envolvidos e avaliar os resultados para os mentorados, os mentores e a organização, com o propósito principal de desenvolver sistematicamente os conhecimentos e habilidades de liderança dos membros menos experientes da organização (Regis, Dias, & Melo, 2006; Scandura, 1998).

Apesar do interesse em desenvolver programas de mentoria formal, a literatura sugere que mentores e mentorados preferem o processo informal (natural ou tradicional) de mentoria. Os indivíduos nos relacionamentos de mentoria preferem deixar o processo desenrolar-se naturalmente e selecionar os seus próprios mentores e mentorados (Chao, Walz, & Gardner, 1992, pp. 1-16).

Enquanto algumas limitações existem no respeito à mentoria formal, como por exemplo, impossibilidade dos mentorados escolherem os seus mentores preferidos, a formalização do processo apresenta algumas vantagens, como por exemplo, assegurar o acesso a mentores para todos os empregados, à parte de qualquer característica como género, idade ou raça (Joiner, Bartraum, & Garreffa, 2004, pp. 164-170).

Existem poucas grandes empresas que não tenham adotado algum tipo de programa formal de mentoria.

Mais recentemente, tem havido uma reavaliação desses programas de mentoria, tendo-se constatado que poucos têm sido bem-sucedidos. Alguns observadores suspeitam que os pares forçados de mentores / mentorados violam o verdadeiro espírito da mentoria (Appelbaum, Ritchie, & Shapiro, 1994, pp. 3-10; Brown, 1990, pp. 62-72).

Num estudo específico, os mentorados em mentoria informal reportaram que receberam dos seus mentores mais apoio relacionado com a carreira e que os níveis salariais auferidos são maiores que os dos mentorados de programas formais (Chao, Pat, & Gardner, 1992, pp. 619-636).

Os benefícios positivos têm sido identificados em empregados envolvidos como mentorados em relacionamentos informais, incluindo promoções mais frequentes, salários mais altos e maior satisfação com a carreira.

Em alternativa muitas organizações recentemente desenvolveram programas formais de mentoria, nos quais os empregados novos são designados para gestores de níveis mais altos. Frequentemente estes programas são projetados para fornecer às mulheres e às minorias a tão necessária assistência de carreira e acesso aos poderosos gestores de níveis mais altos.

Infelizmente, os programas formais de mentoria não parecem produzir os mesmos benefícios positivos dos relacionamentos informais de mentoria (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37; Turban, & Dougherty, 1999, pp. 688-702).

Em relação à mentoria, formal e informal, na medida em que o relacionamento formal se assemelha ao relacionamento informal, os mentorados deveriam atingir os mesmos benefícios.

Por exemplo, em situações informais, mentores e mentorados só iniciam o trabalho juntos, depois de terem uma oportunidade para interagir e se conhecerem. Esses pares ficam juntos porque consideram que têm alguma coisa em comum e gostam um do outro. Os mentores selecionam os seus mentorados de entre aqueles que desejam e acreditam no seu investimento de energia. Similarmente, os mentorados respeitam os seus mentores e são abertos aos seus dados (Chao, Waltz, & Gardner, 1993, pp. 1-16).

Em oposição, na mentoria formal, mentores e mentorados são designados pela organização, logo podem não partilhar nenhuma similaridade ou não gostarem da companhia um do outro. Os mentores podem não conhecer bem os seus mentorados e estar menos interessados em investir no crescimento destes. Os mentorados podem estar menos comprometidos a seguir a liderança dos mentores designados, se não os respeitarem ou não se sentirem apreciados (Chao, Waltz, & Gardner, 1993, pp. 1-16).

Mentores e mentorados que não participem voluntariamente, não estarão tão participantes no processo. Constata-se, no entanto, que se consideradas as características de personalidade e valores de trabalho, as junções realizadas em programas formais podem ser melhores sucedidas (Chao, Waltz, & Gardner, 1993, pp. 1-16).

O acesso aos valores possibilitará às empresas juntar os mentores e mentorados baseando-se nas suas semelhanças. Esta similaridade deverá contribuir para que os mentores e mentorados se admirem e respeitem, confiem mais e desejem gastar energia com o outro, desenvolvendo bons relacionamentos de trabalho que devem aproximar-se dos relacionamentos informalmente desenvolvidos e que levam a aumentar os benefícios para ambas as partes (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Os inventários de personalidade e valores também podem ser utilizados como parte de uma sessão de pré-programa de orientação realizada para clarificar as expectativas sobre os relacionamentos de trabalho.

Por exemplo, uma introdução geral sobre tipos básicos de personalidade e as implicações para a comunicação e comportamento no trabalho ajudariam a sensibilizar os indivíduos para potenciais fontes de conflito (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Pares de mentores e mentorados poderiam então ter a oportunidade de discutir um com o outro como as suas semelhanças e diferenças poderiam ser relevantes para as suas expectativas e estilos de trabalho. Informações e valores de personalidade também podem ser de ajuda no desenvolvimento de metas para o desenvolvimento do mentorado (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Os objetivos de carreira poderiam ser mais efetivos quando desenvolvidos em termos dos pontos fortes, fracos e preferências do indivíduo (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

O conhecimento dos tipos de personalidade e similaridade de valores pode ajudar os gestores a implementar os programas de mentoria. Esta informação revelaria se certas pessoas estão mais ou menos satisfeitas ou têm experimentado mais ou menos dificuldade nos seus relacionamentos. Futuras intervenções podem ser realizadas para prevenir quaisquer problemas (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Os programas formais de mentoria não devem ser tão efetivos quanto os relacionamentos que ocorreram naturalmente (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Há evidências que demonstram o fato de frequentemente os parceiros em mentoria designada não serem bem-sucedidos um com o outro por uma variedade de razões, incluindo o tipo de desencontro de personalidade e valores discutidos anteriormente (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

Parece que em relacionamentos de mentoria formais, os mentores e mentorados frequentemente não desenvolvem ligações pessoais fortes e podem também não interagir com regularidade. O que começa como uma grande expectativa, especialmente para o mentorado, pode facilmente resultar em desapontamento e insatisfação (Lee, Dougherty, & Turban, 2000, pp. 33-37).

2.2.5 Diversidade da Mentoria

Um ponto bastante importante no estudo da mentoria diz respeito à diversidade nos relacionamentos, quando estes são compostos com membros de minorias e de maiorias (Ragins, 1997).

Relacionamentos de mentoria diversificados são compostos de mentores e mentorados que diferem em uma, ou mais, associação a grupos ligados ao poder nas organizações (Ragins, 1997, pp. 482-521).

Numa organização dominada por homens, por exemplo, relacionamentos diversificados de mentoria podem envolver um par composto por um mentor da maioria com um mentorado da minoria (uma mulher ou um membro de grupos minoritários).

Embora menos comuns, relacionamentos de mentoria diversificados podem também envolver um mentor pertencente a grupos de minoria e um mentorado pertencente a grupos de maioria. O conceito de grupos de minoria é relativo e muito forte, principalmente na literatura americana (Ragins, 1997, pp. 482-521).

Similarmente, relacionamentos de mentoria homogêneos são compostos por dois membros de grupos minoritários ou por dois membros de grupos majoritários. Deve ser entendido que relacionamentos de mentoria diversificados não são intrinsecamente melhores ou piores do que relacionamentos homogêneos, cada um tem as suas vantagens e desvantagens (Ragins, 1997, pp. 482-521).

Os relacionamentos de mentoria diversificados são únicos, se comparados com outros relacionamentos de trabalho, por causa das funções distintas de poder dos componentes da mentoria no relacionamento e, também, por causa da diferença de poder trazida para o relacionamento em função da participação em diferentes grupos (Ragins, 1997).

O poder é aqui definido como a influência de uma pessoa sobre outras, derivada de uma característica individual, de um relacionamento interpessoal, de uma posição numa organização ou de uma participação em grupo na sociedade (Ragins, & Sundstrom, 1989, pp. 51-88).

A Figura 5, na página seguinte, proposta por Ragins (1997, p. 505), mostra as funções de mentoria e o resultado obtido pelos mentorados para as diversas composições do relacionamento.

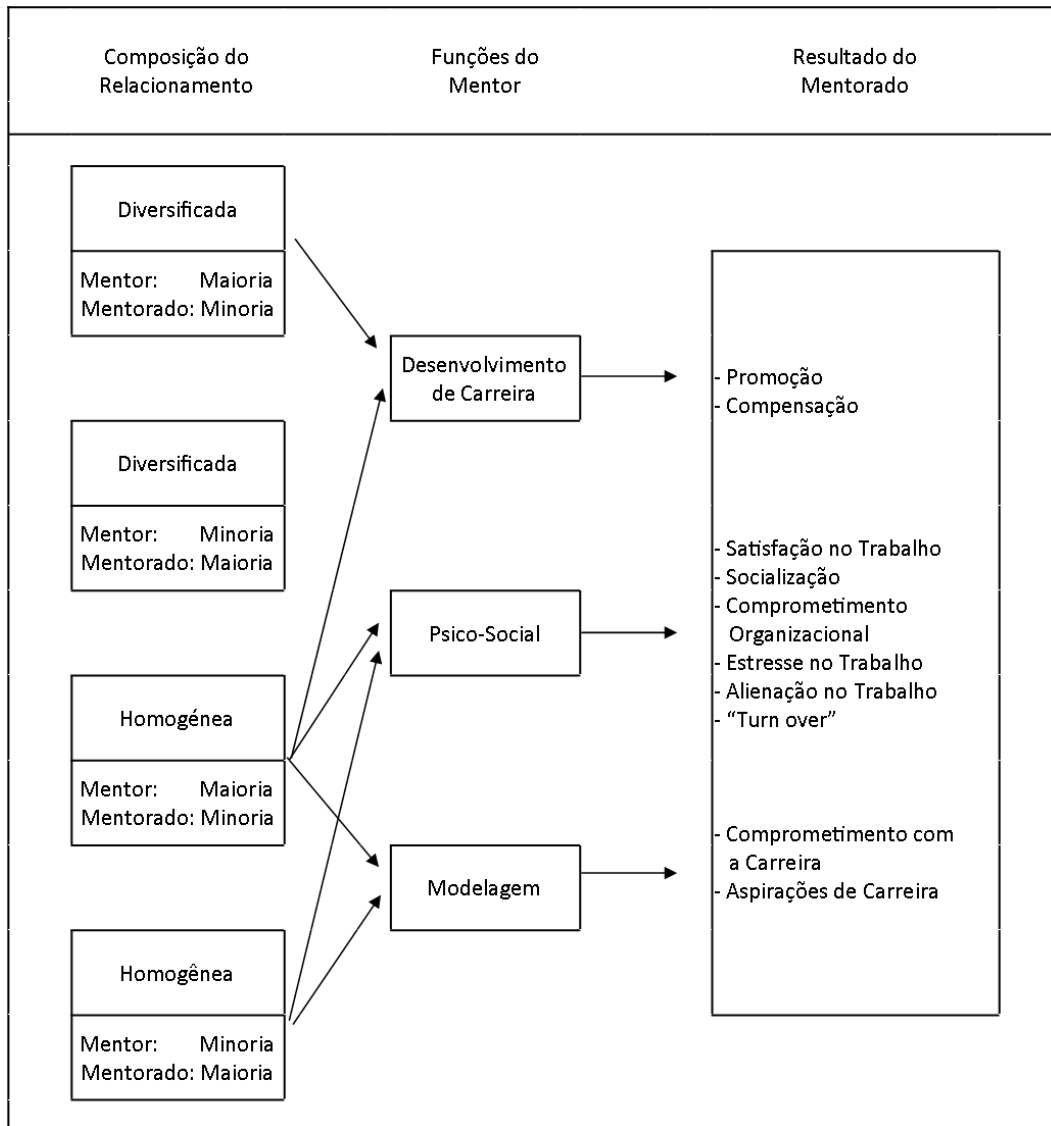


Figura 5. Funções de Mentoria x Composição da Mentoria.
 Fonte: Adaptado de Ragins, 1997.

Concluído o ponto sobre o fenómeno de mentoria passar-se-á ao próximo subcapítulo onde se desenvolverá o tema da Liderança.

2.3 Liderança

Neste subcapítulo serão apresentadas as referências teóricas sobre o tema da liderança. Inicialmente será apresentada a evolução das teorias de liderança e de seguida a distinção entre os modelos de liderança transaccional e transformacional, o que se entende por cada modelo, o efeito de ampliação e, por fim, a liderança servidora.

2.3.1 Evolução das Teorias de Liderança

As primeiras pesquisas sobre liderança tentaram explicar este conceito e entendiam que para se ser um líder era necessário ter traços de personalidade ou de caráter. Muitos dos primeiros teóricos, influenciados por Galton em 1869, tentaram explicar liderança com base na hereditariedade. O ensaio de Carlyle em 1902 reforçava a ideia do líder como uma pessoa presentada com qualidades únicas que capturava a imaginação das massas (Bass, 1990; Fairholm, 1991).

Posteriormente McGregor (1960) desenvolveu a ideia de dois tipos de liderança organizacional, a teoria X e a teoria Y. A Teoria X é baseada na premissa de que as pessoas são passivas e resistentes às necessidades da organização, operando os líderes a partir da premissa voltada para dirigir, motivar e controlar os outros. A Teoria Y, por outro lado, é baseada na premissa de que as pessoas já possuem motivação e desejo por responsabilidade, pelo que os líderes se preocupam em garantir as condições organizacionais necessárias para as pessoas colmatarem as suas necessidades, enquanto, ao mesmo tempo, direcionam os esforços para atingir os objetivos da organização.

No ano seguinte, Likert (1961) escreve que a liderança é um processo relativo no qual o líder deve ter em conta as expectativas, os valores e as capacidades interpessoais daqueles com os quais interage. O autor relacionou os líderes numa escala variando de “altamente centrado no trabalho” até “altamente centrado nas pessoas” e definiu quatro padrões básicos para comportamentos de líderes: (i) Autoritário-Aproveitador; (ii) Autoritário-Benevolente; (iii) Democrático-Consultivo; e (iv) Democrático-Participativo.

O modelo de Likert (1961, 1967) segue as premissas das Teorias X e Y e os resultados obtidos incluem o seguinte:

- a) Departamentos altamente produtivos são muito mais democrático-consultivo ou democrático-participativo, enquanto departamentos com baixa produção são muito mais autoritário-proveitador ou autoritário-benevolente;
- b) Os trabalhadores têm desempenhos com níveis mais elevados quando o tipo da supervisão é mais genérico do que concreto;
- c) Supervisores com os melhores recordes de desempenho focam-se principalmente nos aspetos humanos.

encontram, ou seja, que a liderança mude de acordo com as alterações da situação ou do ambiente (Fairholm, 1991).

Duas teorias surgiram: a Teoria das Contingências de Fielder (1967) que acredita que atributos de personalidade bem apreendidos são estáveis e difíceis de mudar, e a teoria de Vroom e Yetton (1974) que difere bastante na capacidade das pessoas em modificar os seus estilos de liderança, pois os líderes podem, rápida e facilmente, mudar os seus comportamentos para atender às exigências da situação.

Posteriormente Burns (1978) dividiu a liderança em dois tipos básicos: *transaccional* e *transformacional*, dando início às teorias Neo-Carismáticas, aponta que a maioria dos modelos de liderança alinha com a visão transaccional. Ainda no âmbito das teorias Neo-Carismáticas, Greenleaf (1977) elaborou os conceitos que deram origem ao aparecimento da teoria da liderança *servidora*.

Os líderes (mentores) que exibem comportamentos com influência idealizada (uma das dimensões da liderança transformacional) podem construir a confiança com o liderado (mentorado) através da identificação com o seu sucesso, conhecimento, autossacrifício e riscos pessoais. Comportamento de influência idealizada assemelha-se com os comportamentos de riscos pessoais identificados como um comportamento de liderança transformacional / carismático. Exibindo influência idealizada os líderes podem sacrificar ganhos pessoais visando o ganho dos liderados, assumir riscos necessários e serem vistos como um símbolo de sucesso. Percebido como um modelo de confiança, respeito e admiração, um líder que demonstre estas características transformacionais pode aumentar a capacidade do seu liderado em assumir riscos calculados para avançar na sua carreira (Altmeyer, Prather, & Thombs, 1994; Conger, & Kanungo, 1998).

Dentro de uma cultura transformacional existe um senso de propósito e um sentimento de família. Os líderes nestas culturas são modelos que atingem os objetivos organizacionais e encorajam o comprometimento dos colaboradores com os propósitos e a visão da organização (Bass, & Avolio, 1993).

Os subordinados de líderes treinados tornam-se mais comprometidos, isto é, leais, com a organização, do que seguidores de líderes não treinados. As atitudes dos subordinados mudam em resposta a líderes que demonstram capacidades em liderança transformacional (Kelloway, Barling, & Helleur, 2000, pp. 145-149).

2.3.2 Liderança Transacional e Liderança Transformacional

Com a evolução destas duas teorias surge o desenvolvimento da pesquisa de Burns (1978), considerado o primeiro académico a fazer a distinção entre líderes transacionais, aqueles que visam atender às necessidades correntes dos subordinados, focado nas trocas, e os líderes transformacionais, aqueles que tentam aumentar as necessidades dos subordinados e promover mudanças nos indivíduos, nos grupos e nas organizações.

De outra forma, enquanto a liderança transacional é descrita como uma série de trocas entre líderes e subordinados, a liderança transformacional vai além destas trocas e desenvolve, estimula intelectualmente e inspira os subordinados para transcenderem o seu interesse próprio, com vista a um propósito coletivo maior (Boehnke, Bantis, Distefano, & Distefano, 2003, pp. 5-15).

De referir que anteriormente a relação entre o líder ou gestor e os seus subordinados julgava-se impessoal e baseada na troca ou transação de recompensas por serviços. O foco era a utilização eficiente de recursos dentro do “*status quo*”.

Mais recentemente a liderança transformacional focou-se na mudança deste “*status quo*” tanto organizacional quanto pessoal dentro das organizações. Muito da literatura sobre a liderança transformacional detalha a relação afetiva e cognitiva entre o líder e os membros da organização e também as diferenças entre liderança e a gestão tradicional ou a gestão de sistemas impessoais (Zhu, Chew, & Spangler, 2005, pp. 39-52).

2.3.2.1 Liderança Transacional

A liderança transacional foi o primeiro modelo de liderança formulado como um modelo neo-carismático. Neste modelo coloca-se simplesmente o foco da liderança transacional no negócio, de forma a conseguir que as coisas sejam feitas. A liderança transacional é formulada para fazer com que os subordinados atinjam um nível de desempenho negociado. Nesta visão o líder e o subordinado acordam o que o subordinado receberá para atingir o nível negociado de desempenho (Bass, 1985).

O líder transacional reconhece as necessidades dos subordinados e então define o processo de troca para atender a essas necessidades. Ambos, líder e subordinado, têm

benefícios com a transação de troca. A liderança transacional é baseada na autoridade burocrática, foca-se na realização das tarefas e confia nas recompensas e punições (Bass, 1990; Boehnke, Bantis, Distefano, & Distefano, 2003; Daft, 2002).

Por outras palavras, na liderança transacional os subordinados concordam, aceitam ou acertam com o líder as trocas que podem ser elogios, recompensas e recursos ou a existência de ações disciplinares, premiações e punições. Essas recompensas e reconhecimentos serão concedidos quando os subordinados realizarem com sucesso as tarefas e os desígnios acordados. Assim, a clarificação dos objetivos e o seu reconhecimento quando atingidos deve ter como resultado os níveis de desempenho esperados para os indivíduos ou grupos (Bass, 1985; Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003, pp. 207-218).

De acordo com Bass (1985), o objetivo do líder transacional é:

- assegurar que o caminho para atingir as metas e objetivos é claramente entendido pelos atores internos;
- remover potenciais barreiras no sistema;
- motivar os atores a atingirem os objetivos predeterminados.

Bass (1985) afirma que a liderança transacional tem quatro dimensões, descritas a seguir:

- Premiação das Pessoas – refere-se ao comportamento de liderança focado na troca de recursos, isto é, os líderes fornecem recursos e suporte tangíveis e intangíveis aos subordinados em troca do seu esforço e performance;
- Gestão por Exceção – Ativa – refere-se ao monitoramento da performance e tomada de ação corretiva quando necessário. O foco da gestão pela exceção é na definição de padrões e na monitoração dos desvios desses padrões;
- Gestão por Exceção – Passiva – Numa versão menos ativa da gestão por exceção os líderes têm uma atitude passiva intervindo apenas quando os problemas se tornam sérios;
- “*Laissez-Faire*” – refere-se à ausência de liderança, ou seja, a inexistência de responsabilidades de liderança.

A liderança transacional ajuda as organizações a atingirem os seus objetivos atuais mais eficientemente, através da relação entre o desempenho do trabalho e as

recompensas e da garantia de que os empregados terão os recursos necessários para realizarem esse trabalho. Porém, os níveis de integração e de interdependência que são necessários para o novo ambiente de trabalho, bem como para a competição global, requerem uma liderança que vá além do estilo básico transacional. Requer estilos que sejam mais estimulantes intelectualmente, inspiradores e carismáticos (Avolio, Bass, & Jung, 1999, pp. 441-462).

2.3.2.2 Liderança Transformacional

Com a evolução dos estudos referentes às teorias de liderança chega-se ao entendimento e à proposição de um novo modelo, a liderança transformacional. A liderança organizacional não é só reagir a crises e atender às necessidades básicas, mas também depende dos indivíduos realizarem tarefas e atividades de forma a aumentar a contribuição para os objetivos da organização. Neste contexto, liderança é percebida como um processo transformacional, focado nas necessidades mútuas, aspirações e valores que produzem resultados e mudanças organizacionais positivas, para além das expectativas. Com a liderança transformacional vem uma mudança de foco que passa de simplesmente liderar subordinados, pela oferta de recompensas, para fazê-los crescer (*empowerment*) e torná-los líderes através do desenvolvimento de uma relação de mútuo estímulo e confiança (Boehnke, Bantis, Distefano, & Distefano, 2003, pp. 5-15).

Dessa forma os líderes transformacionais são descritos como pessoas que se preocupam e têm sucesso em fazer crescer os colegas, subordinados e clientes, através das oportunidades e consequências. Essa elevação de consciência requer um líder com visão, autoconfiança e força interna para argumentar com sucesso sobre o que é certo ou bom, não para o que é popular ou aceitável de acordo com a sabedoria estabelecida no momento. A liderança transformacional ocorre quando os líderes alargam e elevam os interesses dos seus subordinados, quando geram consciência e aceitação dos propósitos e missão do grupo, e quando movimentam os seus subordinados para olharem além dos seus próprios interesses pelo bem do grupo (Bass, 1985, 1990).

Uma boa definição de liderança transformacional cita a construção de um comprometimento com os objetivos organizacionais. O principal foco é a organização, no desenvolver dos subordinados e seu fortalecimento e, em segundo plano, no atender

dos objetivos organizacionais. O resultado, todavia, é o crescimento do desempenho do subordinado (Yukl, 1998; Burns, 1998).

Um ponto importante na liderança transformacional são os líderes que motivam os seus subordinados, fazendo-os interiorizar e priorizar a causa coletiva sobre os interesses individuais. Os comportamentos normalmente associados incluem a articulação de uma visão do futuro da organização, o oferecimento de um modelo consistente com essa visão, o encorajamento da aceitação dos objetivos do grupo e o provimento de apoio individualizado, estimulação intelectual e expectativas de alto desempenho (Wang, Low, Hackett, Wang, & Chen, 2005, pp. 420-432).

Analisada a literatura expõem-se, por autor, algumas das características do líder e da liderança transformacional:

- Os líderes transformacionais têm um relacionamento com os seguidores que se sentem elevados (Peters, & Waterman, 1982);
- A liderança transformacional resulta de seguidores com resultados além das expectativas, devido à influência do líder (Bass, 1985);
- O líder carismático-transformacional transforma o auto conceito dos subordinados, constrói a identificação pessoal e social dos subordinados com a missão e os objetivos do líder e da organização (Shamir, House, & Arthur, 1993);
- Líderes transformacionais criam uma visão estratégica e comunicam-na através de modelagem e uso de metáforas com o objetivo de construir consistentemente o comprometimento dos subordinados (Avolio, 1999);
- Líder transformacional é aquele que motiva os seus subordinados a fazer mais do que eles originalmente tencionavam fazer (Bass, 1985);
- A liderança transformacional está positivamente relacionada com a habilidade, monitorização e gestão das emoções, em si mesmos e nos outros (Palmer, Walls, Burgess, & Stough, 2001);
- A liderança transformacional é um processo de construção de comprometimento com os objetivos organizacionais e de fortalecimento dos subordinados para atingirem estes objetivos. O resultado é, no mínimo e teoricamente, o aumento do desempenho dos subordinados (Yukl, 1998);
- Os líderes transformacionais esforçam-se para alinhar os seus próprios interesses e os dos outros com o bem do grupo, da organização e da sociedade (Bass, 2000).

De acordo com Bass (1985) a liderança transformacional tem quatro dimensões conforme descritas a seguir:

- i. **Influência Idealizada** – refere-se a líderes que têm altos padrões morais e de conduta ética, detêm alto respeito pessoal e conseguem a lealdade dos seus seguidores. Os subordinados identificam-se com eles e querem copiá-los. Os líderes para ganhar o crédito dos seus seguidores consideraram as necessidades destes seguidores acima das suas próprias. O líder divide riscos com os seus subordinados e é consistente na condução dos princípios, valores e ética;
- ii. **Motivação Inspiracional** – refere-se a líderes com uma forte visão de futuro, baseada em valores e ideais. Comportamentos do líder nesta dimensão incluem estímulo de entusiasmo, otimismo, construção de confiança e inspiração dos seguidores, usando ações simbólicas e linguagem persuasiva. Os líderes comportam-se de forma a motivar aqueles que estão ao seu redor, criando sentido e desafio nos seus trabalhos. O espírito individual e de equipa são elevados. O líder encoraja os seus subordinados para uma visão atrativa do futuro na qual eles podem em última análise tomá-las para si mesmos;
- iii. **Estímulo Intelectual** – refere-se aos líderes que desafiam as normas organizacionais, encorajam o pensamento divergente e empurram os seguidores para o desenvolvimento de estratégias inovadoras. Os líderes estimulam os esforços dos seus subordinados para serem inovadores e criativos, a questionarem premissas, problemas e a analisar velhas situações com novas visões. Não existe ridicularização ou crítica em público para erros individuais. As novas ideias e as soluções criativas solicitadas aos subordinados são incluídas nos processos de análise e resolução de problemas;
- iv. **Consideração individual** – refere-se ao líder interessado em reconhecer as necessidades de crescimento e de desenvolvimento dos seguidores, aplicando com eles o *coaching* e consultoria. Os subordinados são desenvolvidos para atingirem níveis cada vez mais altos de potencial. As novas oportunidades de aprendizagem são criadas dentro de um clima que suporta o crescimento. As diferenças individuais em termos de necessidades e desejos são reconhecidas.

2.3.3 Efeito de ampliação

Originalmente vistas como antagonistas por Burns (1978), os comportamentos das lideranças transformacional e transaccional têm recentemente sido vistos até um certo nível como complementares. Enquanto a liderança transaccional é vista como sucesso em si própria, o comportamento transformacional pode levar a um extraordinário desempenho por parte dos seguidores. Isto é conhecido como o efeito de ampliação (Bass, & Avolio, 1993, pp. 49-88; Hater, & Bass, 1988, pp. 695-702).

A liderança transformacional não substitui a transaccional, mas aumenta o efeito da transaccional na obtenção dos objetivos do líder, colaboradores, grupo e organização. O modelo de liderança de Bass (1985) refere que a liderança transaccional fornece uma base para a liderança efetiva, porém uma maior quantidade de Esforço Extra, Efetividade e Satisfação é possível ser obtida dos empregados através do aumento do efeito da liderança transaccional com a liderança transformacional (Waldman, Bass, & Yamarino, 1990, pp. 381-394), conforme ilustrado na Figura 7.

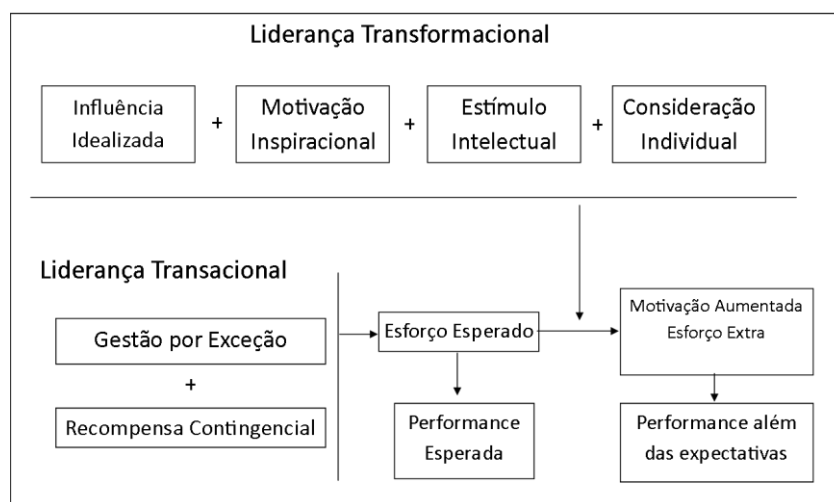


Figura 7. Efeito de Ampliação.

Fonte: Adaptado de Waldman, Bass, & Yamarino, 1990.

2.3.4 Liderança Servidora

A primeira motivação para a liderança deveria ser, de forma ótima, o desejo para servir. A liderança servidora acontece quando os líderes assumem a posição de servidor nos seus relacionamentos com os subordinados. O auto-interesse não deve motivar

líderes servidores, pelo que têm de ascender a um plano mais alto de motivação que se foque nas necessidades dos outros (Baggett, 1997; Greenleaf, 1977).

De outra forma, enquanto o poder dominar os pensamentos sobre liderança, não poderemos mover-nos em direção a um maior padrão de liderança. Nós devemos colocar serviço na essência. Mesmo que o poder esteja sempre associado à liderança, este só tem uma utilização legítima: serviço (Nair, 1994).

A liderança transformacional e servidora são estilos de liderança orientados para as pessoas. O foco principal do líder servidor é no serviço aos seus subordinados. Os líderes servidores acreditam que os seus subordinados reconhecerão as suas ações como de melhor interesse para a organização, embora não se foquem, em primeiro plano, nos objetivos organizacionais. O desejo de servir as pessoas sobrepõe-se aos objetivos organizacionais. A Liderança Servidora baseia-se, assim, na crença de que os objetivos da organização serão atingidos no longo prazo, através da facilitação do crescimento, do desenvolvimento e do bem-estar geral dos indivíduos que compõem a organização (Patterson, Redmer, & Stone, 2003).

A liderança servidora embora seja reconhecida e definida como uma forma clara de liderança, não está ainda perfeitamente definida e suficientemente suportada por pesquisas empíricas. Se a liderança servidora é diferente de outras formas de liderança, então deve-se ser capaz de observar características e comportamentos em tais líderes que sejam distintas das demais. Embora, o fato de que a literatura existente sobre liderança servidora ser um “*pot-pourri*” de diferentes estilos de literatura, variando de livros a jornais, escrita popular a pesquisa, existe consistência suficiente para tornar possível o discernimento de características ou atributos que devam existir entre esses líderes. A literatura existente identifica nove atributos funcionais e onze atributos complementares da liderança servidora, como será exposto mais à frente. Esses atributos fornecem a base para um modelo de liderança servidora que, por sua vez, formam tanto a base estrutural para a investigação teórica, quanto a direção para a implementação prática (Russell, & Stone, 2002, pp. 145-157).

Estes atributos, de acordo com Russell e Stone (2002, pp. 145-157), estão divididos em dois grupos:

- Atributos funcionais – atributos resultantes de sua repetitividade na literatura. São as qualidades operativas, características e fatores distintivos pertencentes aos líderes e observados através de comportamentos específicos do líder no ambiente de trabalho.

São características efetivas e identificáveis da liderança servidora que atuam na responsabilidade dos líderes, sendo distintos, ainda que inter-relacionados. Em alguns casos, os atributos influenciam-se reciprocamente uns aos outros;

- Atributos complementares – em complemento aos atributos funcionais, a literatura identifica outras características que são classificadas como complemento na liderança servidora.

Os atributos funcionais e complementares definidos por Russell e Stone (2002, pp. 145-157) são apresentados no Quadro 5.

Quadro 5. *Atributos Funcionais e Atributos Complementares.*

ATRIBUTOS FUNCIONAIS	ATRIBUTOS COMPLEMENTARES
1 – Visão	1 – Comunicação
2- Honestidade	2 –Credibilidade
3 – Integridade	3 – Competência
4 – Confiança (“Trust”)	4 - Serviçal (“Stewardship”)
5 – Serviço	5 – Visibilidade
6 –Modelagem (“Modeling”)	6 –Influência
7- Pioneirismo	7 – Persuasão
8 – Apreciar os outros	8 – Ouvir (“Listening”)
9 – Empoderamento (“Empowerment”)	9 – Encorajamento
	10 – Ensino
	11 - Delegação

Fonte: Adaptado de Russell, & Stone, 2002.

Considerando uma perspectiva de liderança a Visão é uma imagem ideal e única de futuro. O líder servidor necessita ter um sentido para o desconhecido e ser apto para prever o imprevisível. Por outro lado, esse líder deve articular e comunicar as suas visões. Alguns investigadores sugerem que, de uma maneira geral, a efetividade da liderança depende do desenvolvimento suficiente da sua habilidade de comunicação (Bass, 1990; Bennis, 1989; Greenleaf, 1977; Kouzes, & Posner, 1995).

Deve ter-se em conta que a condição para os subordinados aceitarem ou não um líder depende largamente do carácter e honestidade desse líder. Honestidade e integridade são parte integral da boa liderança e, embora aproximadamente sinónimos, honestidade diz respeito à verdade, enquanto integridade reflete a adesão a um código

moral. O que as organizações e as pessoas precisam são líderes com integridade que tenham coragem de ser honestos, face aos desafios atuais. Em paralelo, a honestidade e a integridade facilitam a credibilidade interpessoal, onde credibilidade é a qualidade, capacidade ou poder de gerar confiança, sendo o principal ingrediente da boa liderança e a forma que os líderes têm para ganhar a confiança e o crédito dos seus subordinados (Batten, 1997; Bennis, & Nanus, 1997; Kouzes, & Posner, 1993).

Os líderes devem demonstrar preocupação com as pessoas e praticar a integridade para construir confiança. A competência do líder é essencial para estabelecer confiança, pois representa uma específica amplitude de conhecimento e habilidade (Kouzes, & Posner, 1995; Mayer, Davis, & Schoorman, 1995; Shaw, 1997).

Um dos principais pontos da liderança servidora está no sentido de serviço. O líder que escolhe servir foca-se em prover os recursos que os outros precisam para obter sucesso. Uma parte fundamental de serviço é ser serviçal (“*stewardship*”). Isto envolve gerir a propriedade ou negócios de outra pessoa. É uma posição de confiança e serviço. Os líderes e os seus seguidores são geralmente “*stewards*” ou agentes das organizações que eles lideram. Os líderes servidores devem incorporar “*stewardship*”, ou seja, escolher a parceria e distribuir a responsabilidade e o senso de propriedade (Baggett, 1997; Block, 1993; Fairholm, 1997; Gaston, 1987; Greenleaf, 1977; Nix, 1997).

Um atributo muito importante para a compreensão dos conceitos de liderança servidora é a modelagem que, na forma de um exemplo visível, é uma parte importante desse estilo de liderança. Os líderes moldam o caminho através do exemplo pessoal e da execução dedicada. O comportamento dos líderes seniores estabelece o tom ético nas suas organizações. Se líderes servidores querem modelar o comportamento apropriado, então a visibilidade é essencial, com a presença pública, comportamento e interações do líder com os seus seguidores e subordinados. Um ponto adicional neste processo é o pioneirismo, no sentido de abrir, preparar, iniciar ou participar do desenvolvimento de algo. Líderes precisam ser pioneiros que assumem riscos, criam novos caminhos, moldam novos métodos para velhos problemas e têm fortes valores e crenças onde se baseiam para dirigir as suas ações, tornando-se extraordinários agentes de mudança (Batten, 1997; Bennis, & Nanus, 1997; Cedar, 1987; Kouzes, & Posner, 1995; Melrose, 1997; Nanus, 1992; Ulrich, 1996).

Também a comunicação persuasiva é um importante elemento de influência no processo de liderança servidora. Existem três alternativas básicas e fundamentais para

os líderes ganharem poder: (i) coerção; (ii) manipulação; e (iii) persuasão. A liderança pela persuasão tem a virtude de mudar pela persuasão ao invés da coerção. Tendo em conta que a influência é um ingrediente base na liderança efetiva é de se esperar que os líderes servidores desenvolvam a sua influência para persuadir as pessoas para os seguirem nas novas direções. A influência produz poder e o poder produz influência. O conceito de influência reconhece o fato de que os indivíduos diferem na extensão em que os seus comportamentos afetam as atividades de um grupo (Bass, 1990; Greenleaf, 1977; Willer, Lovaglia, & Markovsk, 1997).

Os líderes servidores apreciam, valorizam, encorajam e cuidam dos seus subordinados de forma visível e têm gosto em ver os outros obterem sucesso. A liderança não é controlar pessoas, mas sim cuidá-las e ser um recurso útil para elas. O líder deve mostrar preocupação com os outros e fazer das necessidades e interesses deles a sua prioridade, demonstrando empatia e gerando confiança. A abertura dos líderes para ouvir é o caminho crítico pelo qual demonstram respeito e apreciação pelos outros e onde recebem a confiança dos subordinados. As pessoas devem praticar o encorajamento intencional no local de trabalho (Autry, 2001; Baggett, 1997; Greenleaf, 1977; Miller, 1995; Nanus, 1992; Nix, 1997; Pollard, 1996; Turner, 2000).

Outro ponto é o *empowerment* (fortalecimento), ou seja, o processo de gerar confiança nos outros, é também um elemento central da liderança servidora que enfatiza o trabalho em equipa e reflete os valores de amor e igualdade. O líder motiva por identificação, moldando e alterando os valores, motivos e objetivos dos subordinados através do ensino (Baggett, 1997; Bennis, & Nanus, 1997; Burns, 1978; Ford, 1991).

De realçar que a liderança servidora pratica a delegação de responsabilidades e alimenta a gestão participativa, o que envolve oferecer escolhas e encorajar os subordinados a assumirem as suas responsabilidades. Os líderes servidores dividem as suas responsabilidades e autoridade com os outros para preencherem uma grande necessidade (Kouzes, & Posner, 1993; Neuschel, 1998; Sanders, 1994; Wilkes, 1996).

Dois modelos foram definidos para a Liderança Servidora, conforme mostrado na Figura 8, na página seguinte, onde o modelo 1 apresenta a relação entre os atributos do líder e a manifestação da liderança servidora e o modelo 2 onde a liderança servidora se torna uma variável independente que afeta a variável dependente subsequente chamada de “performance organizacional”. Entretanto variáveis intervenientes como a cultura organizacional e atitudes / comportamento dos funcionários no trabalho podem

influenciar a efetividade da liderança servidora e ter um efeito sobre a performance da organização (Russell, & Stone, 2002, pp.145-157).

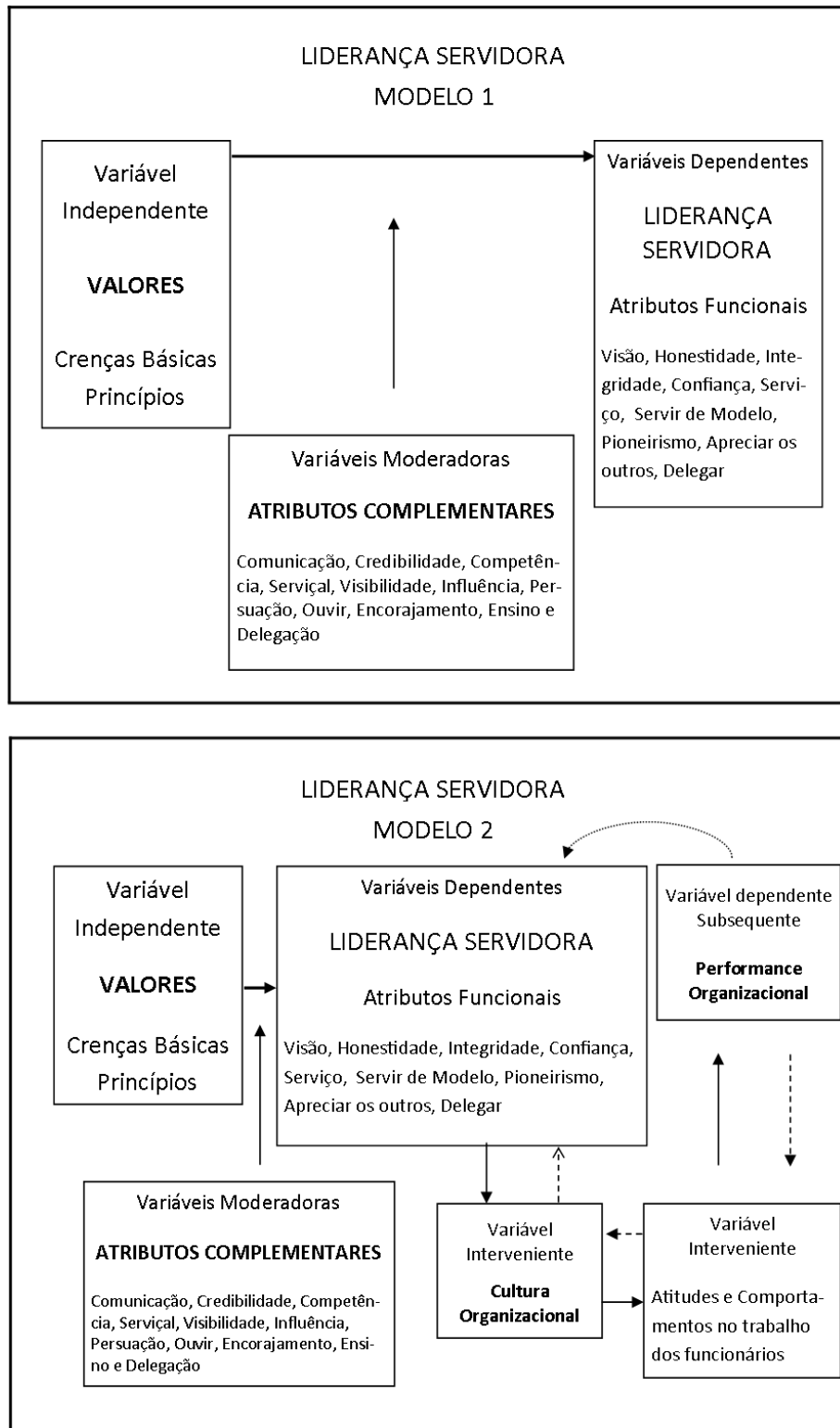


Figura 8. Modelos de Liderança Servidora (modelo 1 e 2).
Fonte: Adaptado de Russell, & Stone, 2002.

Um outro modelo semelhante para liderança servidora foi apresentado por Patterson, Redmer e Stone (2003) definindo-a como aquela onde os líderes lideram a organização com o foco principal nos seus subordinados. As virtudes identificadas para estes líderes são: amor, humildade, altruísmo, visão, confiança, *empowerment* e serviço.

Outro modelo para a liderança servidora foi apresentado por Dennis (2004) que considera 5 dimensões: amor, *empowerment*, visão, humildade e confiança.

Ainda de acordo com a literatura sobre liderança servidora apresentam-se, por autor, algumas das suas características:

- A visão é um aspeto da liderança servidora que tem como principal característica a preocupação do líder em saber se as pessoas a quem está a servir estão em desenvolvimento (Fairling, Stone, & Winston, 1999);
- O futurismo foi muito importante para Greenleaf, os líderes servidores devem também preocupar-se com o futuro, pois a visão de futuro faz com que sirvam melhor os subordinados e conheçam bem onde as coisas começam e o que se espera no futuro (Buchen, 1998);
- O líder servidor visionário conhece os subordinados e ajuda-os a desenvolver claros sentimentos de propósito, direção e dignidade (Batten, 1997);
- Os líderes servidores enriquecem vidas, constroem melhores seres humanos e encorajam as pessoas a serem melhores do que sempre foram. Isto não é um trabalho, é uma missão – a missão de servir (Melrose, 1995);
- O líder servidor tenta a “igualdade radical” no tratamento com todas as pessoas. O que é um comportamento altruístico (Berry, & Cartwright, 2000).

Mais uma vez chama-se a atenção para o fato de que a diferença fundamental entre a liderança transformacional e a liderança servidora está no foco do líder, ou seja, enquanto o foco do líder transformacional é dirigido para a organização e o seu comportamento constrói o comprometimento dos subordinados para os objetivos da organização, o foco do líder servidor está nos subordinados, sendo o alcançar dos objetivos organizacionais um resultado secundário. A tendência do líder servidor se focar nos subordinados é o fator principal que distingue liderança servidora da liderança transformacional, pelo que existem muitas semelhanças entre estes dois conceitos. A capacidade que o líder tem de trocar o foco prioritário da sua liderança, entre a

organização e o subordinado, é o fator que distingue se este é transformacional ou servidor. Considera-se que esta distinção fundamental influencia outras características e resultados, fazendo aumentar as diferenças secundárias entre os conceitos (Stone, Russell, & Patterson, 2004, pp. 349-361).

As diferenças entre os demais atributos da liderança transformacional e da liderança servidora podem ser sumarizadas conforme o Quadro 6, onde também se encontram em negrito diversos fatores que são comuns aos dois estilos de liderança.

Quadro 6. *Liderança Transformacional x Servidora.*

LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL	LIDERANÇA SERVIDORA
a) Influência Idealizada (Carismática)	Influência
Visão	Visão
Confiança (Trust)	Confiança (Trust)
Respeito	Credibilidade & Competência
Distribuição do Risco	Delegação
Integridade	Honestidade
Servir de modelo (Modeling)	Integridade
	Servir de Modelo (Modeling)
b) Motivação Inspiracional	Visibilidade
Comprometimento com os objetivos	Serviço
Comunicação	Serviçal (Stewardship)
Entusiasmo	Comunicação
	Persuasão
c) Estímulo Intelectual	Pioneirismo
Racionalidade	Encorajamento
Solução de Problemas	Ensino
	Ouvir (Listening)
d) Consideração Individual	Empoderamento (Empowerment)
Atenção pessoal	Apreciação dos outros
Mentoria	
Ouvir (Listening)	
Empoderamento (Empowerment)	

Fonte: Adaptado de Patterson, Redmer, & Stone, 2003.

Os líderes servidores não têm afinidade particular com a organização, no entanto valorizam as pessoas que constituem a organização. Isso não é um esforço emocional, mas sim uma preocupação incondicional com o bem-estar daqueles que formam a entidade. Este contexto relacional é onde o líder servidor atualmente lidera (Yukl, 1998; Harvey, 2001). Com o desenvolvimento deste tema fica clara a existência de um modelo

de liderança com base nos conceitos de liderança transacional, liderança transformacional e de liderança servidora.

Concluído o capítulo sobre a fundamentação teórica dos temas de *flow*, mentoria e liderança, passa-se ao capítulo 3 sobre a metodologia de investigação e caso de estudo.

Capítulo 3 – Metodologia de investigação e caso de estudo

No presente capítulo será apresentada a metodologia utilizada, as questões de investigação, as hipóteses que nortearam este estudo, os instrumentos de pesquisa e os procedimentos tidos em conta para a recolha de dados. Seguidamente, apresentaremos a caracterização das indústrias de plástico da Marinha Grande objeto de estudo. Por último, caracteriza-se a amostra e apresenta-se a fiabilidade dos instrumentos.

3.1 Metodologia

A metodologia de investigação adotada para avaliar as perceções de experiências de *flow* e de fenómenos de mentoria e de liderança nos participantes deste estudo consiste num teste de hipóteses, obtidas a partir de questões de investigação derivadas da pergunta central de investigação, na perspetiva de Quivy e Campenhoudt (2005) e de Marconi e Lakatos (2010), e fundadas numa extensa e criteriosa revisão da literatura, onde se privilegiou a realização de um estudo de cariz quantitativo. O método de recolha de dados utilizado baseia-se na utilização de inquéritos por questionário.

3.2 Questões de investigação

Em função da pergunta central da investigação e da fundamentação teórica apresentada, elaboraram-se as seguintes questões de investigação derivadas:

- QD1 – Até que ponto as experiências de *flow* são influenciadas pelos estilos de liderança?
- QD2 – Até que ponto as experiências de *flow* são influenciadas pelos fenómenos de mentoria?
- QD3 – Até que ponto a ocorrência de experiências de *flow* difere em função das variáveis demográficas (idade, género, escolaridade) dos participantes?
- QD4 – Até que ponto a ocorrência de experiências de *flow* difere em função das variáveis profissionais (cargo ocupado, tempo de serviço na função, tempo de serviço na empresa, trabalho em projetos) dos participantes?

3.3 Hipóteses

Apresentam-se, de seguida, as hipóteses a submeter ao escrutínio da evidência empírica no sentido de se determinar até que ponto as experiências de *flow* são influenciadas pelos fenómenos de mentoria e de liderança nos colaboradores da Indústria de Injeção de Plásticos da Marinha Grande, a saber:

- H1.* As experiências de *flow* são positiva e significativamente influenciadas pelos estilos de Liderança.
- H2.* As experiências de *flow* são positiva e significativamente influenciadas pelos fenómenos de Mentoria.
- H3.* A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função das variáveis demográficas dos participantes. Esta é uma hipótese geral, da qual derivam três hipóteses específicas (H3a, H3b e H3c), cujos resultados constituirão a resposta à hipótese geral.
 - H3a. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função da idade dos participantes.
 - H3b. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função do género dos participantes.
 - H3c. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função da escolaridade dos participantes.
- H4.* A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função das variáveis profissionais dos participantes. Esta é também uma hipótese geral, da qual derivam quatro hipóteses específicas (H4a, H4b, H4c e H4d), cujos resultados consistirão na resposta à hipótese geral.
 - H4a. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função do cargo ocupado pelos participantes.
 - H4b. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função do tempo de serviço na função.
 - H4c. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função do tempo de serviço na empresa.
 - H4d. A ocorrência de experiências de *flow* difere significativamente em função do trabalho em projetos.

3.4 Instrumentos de pesquisa

O presente ponto aborda o Questionário sobre Liderança, Mentoria e *Flow* nas Organizações (LMFO). Nele dá-se conta dos procedimentos realizados para se avaliarem as qualidades psicométricas dos instrumentos de medida utilizados, bem como dos resultados alcançados. Adicionalmente, descreve-se o conjunto de procedimentos que nortearam a administração dos questionários aos participantes e a forma com foi realizado o tratamento psicométrico dos dados recolhidos.

O Questionário LMFO constituiu-se por cinco partes distintas. Inicia-se com uma nota introdutória que inclui uma breve apresentação do estudo e onde se explanam os objetivos a alcançar, ao que se segue, a primeira parte, constituída por questões de resposta aberta sobre as temáticas da liderança e mentoria. A segunda parte do questionário integra as escalas de liderança (Avolio, & Bass, 2004; Dennis, 2004) e de mentoria (Noe, 1988). A terceira parte incorpora um conjunto de questões de resposta aberta sobre a temática de *flow*. Segue-se a quarta parte constituída por um instrumento de medida de *flow* disposicional (Jackson, & Eklund, 2002). Por último, a quinta parte é dedicada aos dados sociodemográficos e profissionais dos respondentes.

O Questionário LMFO, tal como foi administrado aos participantes, pode ser consultado no Anexo 1.

3.4.1 Dispositional Flow Scale-2 (DFS-2)

A *Dispositional Flow Scale-2* (DFS-2) é um instrumento de medida de auto relato, proposto por Jackson e Eklund (2002), que visa avaliar as “experiências de *flow*” (p. 133). Embora tenha sido desenhado com o objetivo de avaliar a ocorrência destas experiências no contexto da atividade física, tem sido um instrumento usado com sucesso noutros contextos, nomeadamente no contexto organizacional (e.g., Oliveira, 2013), razão que levou a adotar este instrumento no presente estudo.

A DFS-2 é constituída por 36 descritores, distribuídos por nove dimensões (ou subescalas) do estado de *flow*, conforme proposto por Csikszentmihalyi (2002), sendo que cada dimensão integra quatro descritores, como se seguida se dispõe:

- 1) Experiência autotélica – integra os itens n.ºs. 9, 18, 27 e 34 e pretendem medir estados tais como “Acho a experiência extremamente recompensadora”;
- 2) Alteração do tempo – inclui os itens n.ºs. 8, 17, 35 e 36, que avaliam estados como “Perco a noção do tempo enquanto faço esta atividade”;
- 3) Perda de consciência – abarca os itens n.ºs. 7, 16, 25 e 33, que avaliam estados como “Não me preocupo com o que os outros estão a pensar de mim”;
- 4) Sensação de controlo – compreende os itens n.ºs. 6, 15, 24 e 32, avaliadores de estados como “Sinto que posso controlar o que estou a fazer”;
- 5) Concentração – abrange os itens n.ºs. 5, 14, 23 e 31, que avaliam estados como “Estou completamente focado na tarefa”;
- 6) Perceção de desempenho – contém os itens n.ºs. 4, 13, 22 e 30, avaliadores de estados como “Tenho perfeita consciência de que estou a fazer bem as coisas”;
- 7) Clareza de objetivos – engloba os itens n.ºs. 3, 12, 21 e 29, que avaliam estados como “Os meus objetivos estão claros na minha cabeça”;
- 8) Envolvimento na tarefa – reúne os itens n.ºs. 2, 11, 20 e 28, avaliadores de estados como “Executo as atividades corretamente sem pensar nelas; e;
- 9) Equilíbrio tarefa competência – agrupa os itens n.ºs. 1, 10, 19 e 27, avaliadores de estados como, por exemplo “As minhas capacidades correspondem ao elevado desafio imposto pela situação”.

A avaliação dos descritores deste instrumento é feita por meio de uma escala de tipo Likert, com cinco opções de resposta (1 – “Nunca”, 5 – “Sempre”), tendo sido solicitado aos participantes do estudo que, ao longo das suas respostas a esta escala, considerassem os pensamentos e sentimentos vivenciados durante uma atividade que descreveram como tendo sido propiciadora de uma experiência de *flow*.

As pontuações desta escala, quando considerada na sua totalidade, podem variar entre um mínimo de 36 pontos e um máximo de 180 pontos, sendo que as pontuações médias dos itens determinam os seus resultados.

Para o efeito, uma maior probabilidade para a vivência de experiências de *flow* durante a realização da atividade referida associa-se a pontuações elevadas, ocorrendo o inverso em pontuações mais baixas (i.e., abaixo da média).

3.4.2 Mentoring Functions Scale (MFS)

Com base em pesquisas qualitativas anteriormente realizadas sobre a temática da mentoria, Noe (1988) desenvolveu a *Mentoring Functions Scale* (MFS), um instrumento de medida de auto relato constituído por 32 descritores, com o propósito de avaliar em que medida os mentorandos “acreditavam que os mentores proporcionavam funções psicossociais e de carreira” (p. 466).

A escala de medida é de tipo Likert com cinco opções de resposta (1 = “aplica-se muito pouco”; 5 = “aplica-se bastante”), tendo o autor contemplado uma opção adicional (“não sabe”).

As respostas dos participantes a esta opção adicional foram tratadas pelo autor como *missing values* nas análises estatísticas que subsequentemente realizou ao instrumento, tendo resultado na exclusão de três itens (aqueles em que mais de 50% dos respondentes assinalaram a opção “não sabe”).

Objetivando a identificação dos constructos subjacentes à MFS, Noe (1988) realizou uma análise fatorial exploratória, com rotação Varimax, aos 29 itens remanescentes, tendo obtido uma solução de dois fatores que denominou de Funções Psicossociais de Mentoria e de Funções de Carreira.

A dimensão Funções Psicossociais inclui aspetos como o *coaching* e o aconselhamento proporcionado pelo mentor ao mentorado, a aceitação e confirmação do mentor em relação ao mentorado, assim como a forma como o mentor serve modelo ao mentorado.

Já a dimensão Funções de Carreira inclui itens que avaliam os níveis de proteção, patrocínio, exposição e visibilidade proporcionados pelo mentor ao mentorado, assim como a medida em que o mentor atribui o desempenho de tarefas desafiadoras ao seu mentorado.

O presente estudo usa apenas 16 itens da MFS, de ambas as dimensões da escala original, e contempla todos os aspetos de mentoria anteriormente referidos, com exceção da proteção, que foi substituída pela amizade.

Os participantes responderam a uma escala do tipo Likert, de cinco pontos de medida, em que 1 = “nunca”; 5 = “sempre”.

3.4.3 Multifatorial Leadership Questionnaire (MLQ)

O *Multifatorial Leadership Questionnaire* (MLQ) é uma bateria de auto relato, proposta por Avolio e Bass (2004) que visa avaliar, através dos seus 45 itens, quatro características de liderança exibidas pelos líderes:

- (i) Liderança Transformacional – vista como “um processo de influência no qual os líderes mudam a consciência dos seus liderados sobre o que é importante, induzindo-os a verem-se a si mesmos e as oportunidades e desafios do ambiente de uma nova perspectiva” (pp. 101-102);
- (ii) Liderança Transacional – descrita como estando associada a “comportamentos construtivos e corretivos” (p. 102), através dos quais estes líderes definem as expectativas e promovem o desempenho dos seus liderados (pp. 102-103);
- (iii) Comportamentos Passivo-Evitantes – adotados por líderes que evitam especificar acordos, mas que “clarificam as expectativas, fornecem objetivos e padrões a serem alcançados pelos seus seguidores” (p. 103); e
- (iv) Resultados de Liderança – visa avaliar o sucesso dos líderes em termos da sua capacidade de motivar os trabalhadores e de interagir em diferentes níveis da organização, bem como a satisfação dos liderados com os métodos de liderança do líder (pp. 103-104).

Estas quatro subescalas dividem-se em onze dimensões de liderança, conceptualmente distintas. A subescala Liderança Transformacional versa aspetos como a influência idealizada, a motivação inspiradora, a estimulação intelectual e a consideração individual. A subescala Liderança Transacional abrange a recompensa contingente e a gestão pela exceção ativa; a subescala Comportamento Passivo-Evitante compreende dimensões como a gestão pela exceção passiva e a *laissez-faire* (esta última considerada como não liderança).

Por último, a subescala Resultados de Liderança abarca as dimensões esforço extra, eficácia e satisfação com a liderança. A escala de medida utilizada proposta pelos autores é do tipo Likert, com cinco opções de resposta (0 = “nunca”; 4 = “sempre”).

O presente estudo utilizou apenas as subescalas Liderança Transformacional e Resultados de Liderança, tendo, para o efeito, sido usados apenas 13 itens do

instrumento original. A escala de medida adotada neste estudo é do tipo Likert, com cinco opções de resposta: 1 = “nunca”; 5 = “sempre”.

3.4.4 Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI)

O *Servant Leadership Assessment Instrument* (SLAI) é um instrumento de medida de auto relato, desenvolvido por Dennis (2004), que visa avaliar a presença de “virtudes ou qualidades de caráter” (p. 8) nos líderes organizacionais. A escala de medida usada por este instrumento é do tipo Likert, com seis pontos, onde 0 = “não se aplica ou desacordo total” e 6 = “maior acordo possível”, e é constituída por 42 itens distribuídos pelas seguintes cinco dimensões: 1) Amor – integra itens como “Demonstra preocupação com o subordinado”; 2) *Empowerment* – inclui itens como “Encoraja o subordinado a tomar decisões”; 3) Visão – abarca itens como “Fala com otimismo sobre o futuro”; 4) Confiança – compreende itens como “Confia no subordinado para guardar segredos”; 5) Humildade – contempla descritores tais como “Não centra as atenções nas suas próprias realizações”.

No presente estudo, recolheram-se apenas nove descritores da escala original, que contemplam as dimensões Amor, *Empowerment*, Visão e Humildade. Foi usada uma escala de medida do tipo Likert com cinco pontos possíveis de resposta, em que 1 = “nunca”; 5 = “sempre”. Tal como nos restantes instrumentos de medida em uso neste estudo, também neste as pontuações mais elevadas evidenciam uma maior propensão para a liderança servidora.

3.5 Procedimentos

A recolha de dados foi feita através da elaboração e aplicação de um questionário onde se assumiu o compromisso de que as informações obtidas pela resposta a este questionário seriam tratadas com fins unicamente estatísticos, sendo garantida a confidencialidade dos respondentes.

A estratégia de recolha de dados iniciou-se com o contacto telefónico com as pessoas chave das empresas em estudo, os gestores das empresas participantes.

De seguida marcou-se uma reunião com cada um deles onde se realizou uma sessão de esclarecimento sobre os temas de *flow*, mentoria e liderança e se definiu a

forma e calendarização da distribuição do questionário. Entendeu-se que o questionário seria distribuído de forma impressa a ser entregue pessoalmente pelo investigador, junto com o gestor, sempre que possível.

Em duas empresas participantes, os questionários foram aplicados diretamente pelo investigador no dia previamente marcado, tendo o gestor divulgado o interesse da investigação para a empresa, o que garantiu um grau de comprometimento dos participantes elevado na resposta ao questionário.

Nas restantes empresas os questionários foram entregues ao gestor de topo da empresa que depois os distribuiu pelos participantes e os recolheu, sendo entregues ao investigador no prazo negociado.

Para análise das questões abertas foi efetuada uma análise de conteúdo efetuada através da interpretação dos conceitos expressos, numa análise essencialmente qualitativa e cognitiva, seguindo duas técnicas complementares: (i) a técnica de triangulação, como forma de evitar a análise individual em função da opinião pessoal sobre o tema do investigador, com recurso a três especialistas independentes (Northcutt, & McCoy, 2004, pp. 237-239); e (ii) a técnica de tratamento de mapas cognitivos para agregação de conceitos expressos e sua clarificação, segundo a abordagem da Análise e Desenvolvimento de Opções Estratégicas (Eden, & Ackermann, 1998, pp. 284-302).

A análise dos dados recolhidos foi efetuada através do *software* estatístico SPSS – *Statistical Package for Social Sciences*, versão 15.0, para o sistema operativo Windows.

3.6 Caracterização das indústrias de injeção de plásticos participantes

3.6.1 Normax – Fábrica de Vidros Científicos, Lda.

A Normax – Fábrica de Vidros Científicos, Lda. é uma sociedade por quotas constituída em Agosto de 1974. Tem a sua sede, instalações fabris e laboratório na Marinha Grande. Conta ainda com duas delegações de vendas, uma em Lisboa e outra em Vila Nova de Gaia. Conta atualmente com 90 colaboradores.

A Normax domina uma grande variedade de tecnologias de transformação de tubo e chapa de vidro, assim como diversas técnicas de fabrico de vidro fundido e transformação de plástico. Estas tecnologias são a base da sua atividade de conceção e

fabrico de artefactos de vidro e plástico de laboratório para a saúde, ensino, investigação, indústria farmacêutica e veterinária.

O laboratório da Normax presta serviços de manutenção e calibração de instrumentos volumétricos de laboratório.

A sua *missão* é: Fornecer bens consumíveis de laboratório e hospitalares, satisfazendo todas as partes interessadas.

Tem como *visão*: Ser reconhecida como uma empresa com produtos e serviços de excelência.

Tem por base os seguintes *valores*: (i) Desenvolvimento sustentável, para garantir a satisfação de todas as partes interessadas, no presente e no futuro; (ii) Satisfação do cliente, base dos benefícios para os investidores, colaboradores, fornecedores e comunidade envolvente; (iii) Satisfação e motivação dos colaboradores, para obter uma equipa altamente qualificada para atingir os objetivos estratégicos; (iv) Compromissos sociais, promove a melhoria das condições de trabalho, a integração de deficientes, a SHST, a igualdade de oportunidades e o respeito pelo ambiente.

3.6.2 Bourbon AP Marinha Grande S.A.

A Bourbon AP Marinha Grande S.A., inicialmente Inteplástico S.A. foi fundada em 1993 e especialmente vocacionada para o fabrico de peças técnicas moldadas por injeção. Com a implantação da Autoeuropa em Palmela, aproveitou a oportunidade para se preparar e se assumir como fornecedor de 1ª linha da Indústria Automóvel.

Por razões de massa crítica, em 2001, abriu o capital social a um Grupo francês. Bourbon-Fabi, especializado na produção, montagem e decoração de componentes para o setor automóvel. Desde então tem vindo a crescer e a consolidar as suas capacidades neste difícil mercado, através da modernização constante de processos e equipamentos, numa ótica de inovação, correspondendo assim às expectativas dos seus clientes.

Em 2011, numa reestruturação do Grupo Bourbon, entretanto adquirido pela Plastivaloire a empresa passou a designar-se Bourbon AP Marinha Grande S.A. mantendo no essencial as linhas de desenvolvimento estratégico de há muito definidas e conciliando dois objetivos estratégicos: O grupo francês pretendia ter um local de produção na Península Ibérica; e a Inteplástico precisava de dimensão para desenvolver a sua atividade no setor automóvel.

A empresa tem atualmente 218 colaboradores e um volume de vendas anual que ronda os 20 milhões de euros.

Tem como *missão*: Corresponder às expectativas dos acionistas, no retorno das aplicações financeiras envolvidas.

Tem como *visão*: Ser um fabricante das peças plásticas Europeu, líder no setor da decoração e montagem de conjuntos e subsistemas, com elevadas exigências em termos de requisitos funcionais, dimensionais e de aparência.

Tem como *valores*: (i) Humildade, como princípio básico da aprendizagem e da melhoria contínua; (ii) Flexibilidade, como condição fundamental de adaptação à evolução contínua dos mercados; (iii) Criatividade, como precursora da inovação, da melhoria contínua e do fomento do progresso; (iv) Iniciativa, para promover um bom desempenho e uma atitude positiva face aos desafios; (v) Trabalho em equipa, como condição para a obtenção de melhores resultados; (vi) Comprometimento, para garantir um maior envolvimento, harmonia e responsabilidade entre as pessoas, na procura da excelência empresarial; (vii) Respeito pela envolvente social e ambiental, como condição de preservação e valorização dos indivíduos e da natureza.

3.6.3 Vipex – Comércio e Indústria de Plásticos, S.A.

A Vipex – Comércio e Indústria de Plásticos, S.A. foi constituída em Maio de 1993 e tem a sua sede e instalações localizadas na Marinha Grande, sendo a sua principal atividade a conceção, industrialização, injeção e montagem de produtos com componentes em matérias plásticas.

A Vipex iniciou a atividade com uma estrutura assente basicamente em produtos domésticos cujo ciclo de vida estava já em declínio. Com exceção do mercado francês, não havia uma estrutura de distribuição sólida, pelo que decidiu desenvolver a oferta de serviços de subcontratação que é atualmente a principal atividade da empresa. A evolução da empresa tem sido sustentada por uma gestão participada envolvendo os colaboradores. A formação profissional proporcionada e as metodologias adotadas têm permitido rentabilizar os investimentos em tecnologia.

A sua *missão* é: Existimos para arquitetar a industrialização de produtos em plástico.

Tem como *valores*: (i) Exigência, desenvolve toda a sua atividade de modo

profissional e ético, assumindo apenas os compromissos que sabe ser capaz de cumprir; (ii) Rigor, orienta a sua atividade de processos de engenharia e injeção de plástico de modo metucioso e no correto entendimento da necessidade dos clientes e da melhor solução técnica e produtiva; (iii) Determinação, em cumprir o enfoque e a metodologia de trabalho estabelecidos; (iv) Humildade, valoriza cada novo desafio profissional como uma nova oportunidade de aprendizagem e de melhoria das competências e capacidades; (v) “*Small is beautiful*”, valoriza a dimensão empresarial de pequena empresa, ambicionando apenas em crescer, permanentemente e de modo sustentado.

Tem como *visão*: Sermos reconhecidos no mercado como os arquitetos do plástico sempre capazes de industrializar os produtos dos nossos clientes.

3.6.4 Key Plastics

Fundada em Janeiro de 1947 com o nome MAP – Matérias Plásticas, S.A. foi pioneira do setor e baseava a sua produção e venda numa grande gama de produtos e processos diversificados (filme de polietileno, perfis de PVC, artigos de ménage).

Organiza o seu crescimento aumentando a sua gama de produtos e alargando a sua rede de vendas aos mercados externos de maior desenvolvimento económico e social, conseguindo inscrever o seu nome como dos maiores fabricantes de acessórios plásticos a nível Europeu com duas marcas distintas – Sanistar e Filinto.

A grande experiência e domínio tecnológico da MAP no processo de injeção de termoplásticos e as oportunidades crescentes do mercado internacional proporcionaram a abertura, em 1986, de uma nova área de atividade, produto técnico-industrial, assente numa estratégia de diversificação e aproveitamento de sinergias internas.

Em 1993, a MAP inaugura uma nova fábrica e consolida a sua atividade como fornecedora de componentes plásticos para a indústria eletrónica.

Em 1996 a Key Plastics (USA) passa a integrar o capital social da MAP, dando origem à nova designação social MapKey – Matérias Plásticas, S.A.

Em 2001 são adquiridas pelo grupo CMG (Carlyle Management Group) que é um dos líderes mundiais de capital privado e adota a designação social de Key Plastics Portugal, S.A. Em 2008 celebra um acordo com a Wayzata Investment Partners L.L.C e a DDJ Capital Management para conversão da dívida de longo prazo em capital social, tornando-se estas duas sociedades acionistas maioritárias do Grupo Key Plastics.

3.7 Caracterização da Amostra

O presente estudo empírico contou com uma amostra constituída por 49¹ participantes de ambos os sexos, 16 (32.7%) do género masculino, 32 (65.3%) do género feminino, tendo-se registado um caso (2%) de não resposta a esta variável. As idades dos respondentes compreenderam-se entre um mínimo de 28 anos e um máximo de 68 anos.

No que concerne ao grau de escolaridade, obtiveram-se quatro participantes (8.1%) com o Ensino Básico [um respondente (2%) com o 2º Ciclo; três (6.1%) com 3º Ciclo], 17 participantes (34.7%) com a titularidade do Ensino Secundário [sete (14.3%) com o Ensino Secundário regular; 10 participantes (20.4%) titulares do Ensino Técnico Profissional]. Em termos de habilitações ao nível do Ensino Universitário, 26 respondentes (53.1%) manifestaram-se titulares de Licenciatura, um (2%) detentor de Pós-Graduação e um (2%) detentor de Mestrado ou Doutoramento.

Relativamente às variáveis profissionais, 23 respondentes (46.9%) ocupam cargos de gestão e os restantes 25 (51.1%) são titulares de cargos operacionais [um participante (2%) não respondeu a esta questão], sendo que o tempo de serviço na função varia entre 1 e 40 anos. Quanto ao tempo de serviço na empresa, obtivemos antiguidades compreendidas entre 1 e 43 anos de serviço.

Grupos etários

Como referido anteriormente, as idades dos respondentes situaram-se entre os 28 e os 69 anos, sendo a idade média (*M*) de 42.42 anos e o desvio-padrão (*DP*) de 9.72

¹ Dos 52 questionários recolhidos, excluíram-se três casos devido ao facto de não terem apresentado qualquer resposta à *Mentoring Functions Scale* (MFS), ao *Servant Leadership Assessment Instrument* (SLAI), ao *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) e à *Dispositional Flow Scale* (DFS). Para os 49 questionários retidos, a taxa global de respostas válidas situou-se em 88.9 (11.1% de taxa de não respostas). No que se refere aos itens relativos às variáveis demográficas, obteve-se, respetivamente, 97.96% de taxa respostas válidas nas variáveis Idade, Género e Cargo Ocupado; 95.92% de respostas válidas nas variáveis Tempo na Função e Tempo na Empresa (respetivamente); 93.88% de taxa de respostas válidas à Questão sobre o Trabalho em Projetos, sendo que apenas na variável Grau de Escolaridade se obtiveram 100% de taxa de respostas válidas. Relativamente aos itens constituintes da MFS, registou-se uma proporção de respostas válidas de 84.8% (taxa de *missing values* de 15.2%). Para as escalas de liderança, a taxa de respostas válidas ao MLQ foi de 85.4% (14.6% de *missing values*) e à SLAI foi de 84.6% (15.4% de *missing values*). Por último, a taxa de respostas válidas aos itens integrantes da DFS situou-se em 88.9%, sendo a proporção de não respostas de 11.1%.

anos. Para o género masculino, as idades oscilam entre um mínimo de 16 anos e um máximo de 69 anos, sendo o valor médio 42.69 anos ($DP = 11.94$). Já a amostra feminina mostra-se aparentemente mais jovem, apresentando uma idade mínima de 28 anos e máxima de 58, contudo a idade média é muito idêntica à encontrada para os homens ($M = 42.28$ anos, $DP = 8.62$).

Com o objetivo de um mais fácil manejo dos dados, procedeu-se ao agrupamento destes de forma a reduzi-los a uma menor dimensão (Field, 2009). Desta forma, os dados etários dos participantes foram agrupados nos seguintes grupos etários: 1) até aos 35 anos ($n = 16$); 2) dos 36 aos 45 anos ($n = 14$); 3) dos 46 aos 55 anos ($n = 12$); e 4) 56 ou mais anos de idade ($n = 6$).

As frequências absolutas e relativas da amostra distribuída segundo o género dos respondentes e os grupos etários podem consultar-se na Tabela 1.

Tabela 1. *Distribuição da Amostra segundo o Género e os Grupos Etários.*

Género	Grupos Etários									
	≤ 35 anos		36-45 anos		46-55 anos		≥ 56 anos		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Masculino	6	12.5	5	10.4	2	4.2	3	6.3	16	33.3
Feminino	10	20.8	9	18.8	10	20.8	3	6.3	32	66.7
Total	16	33.3	14	29.2	12	25.0	6	12.5	48	100.0

Conforme se pode constatar, o grupo etário mais jovem (≤ 35 anos) é o mais representado, com 16 participantes (o que corresponde a 33.3% da amostra), ao que se segue o grupo dos respondentes com idades compreendidas entre os 36 e os 45 anos (14 ocorrências, 29.2% da amostra). O grupo etário com idades ≥ 56 anos constitui-se como o de menor representatividade, com apenas seis registos (12.5% da amostra).

No que respeita ao género dos participantes, a predominância do género feminino verifica-se em todos os grupos etários, com exceção do grupo com idades mais elevadas (≥ 56 anos) onde se regista a mesma quantidade de ocorrências em função do género (três participantes, correspondendo, respetivamente, a 6.3% da amostra).

Grau de escolaridade

A análise do grau de escolaridade dos respondentes realizou-se por meio do cruzamento com o tempo de serviço na empresa, conforme se dispõe na Tabela 2.

Tabela 2. *Distribuição da Amostra segundo o Grau de Escolaridade e o Tempo de Serviço na Empresa.*

Grau de Escolaridade	Tempo de Serviço na Empresa											
	≤ 5 anos		6-10 anos		11-15 anos		16-20 anos		≥ 21 anos		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ensino Básico	0	0.0	0	0.0	1	2.1	2	4.3	1	2.1	4	8.5
Ensino Secundário	1	2.1	2	4.3	2	4.3	6	12.8	6	12.8	17	36.2
Ensino Universitário	4	8.5	9	19.1	3	6.4	9	19.1	1	2.1	26	55.3
Total	5	10.6	11	23.4	6	12.8	17	36.2	8	17.0	47	100.0

Os dados do grau de escolaridade dos participantes foram agrupados da seguinte forma: 1) Ensino Básico – inclui todos os participantes cujas habilitações sejam iguais ou inferiores a 9 anos de escolaridade ($n = 4$); 2) Ensino Secundário – compreende os participantes detentores do Ensino Secundário Regular e do Ensino Técnico Profissional equivalente ao 12º ano de escolaridade ($n = 17$); e 3) Ensino Universitário – abrange todos os participantes com habilitações académicas de nível superior, tais como Licenciatura, Mestrado ou Doutoramento ($n = 26$). Também o tempo de serviço foi agrupado, por forma a facilitar o manejo dos dados (Field, 2009), tendo-se considerado os seguintes cinco grupos: 1) até cinco 5 anos ($n = 5$); 2) 6 a 10 anos ($n = 11$); 3) 11 a 15 anos ($n = 6$); 4) 16 a 20 anos ($n = 17$); e 5) 21 ou mais anos ($n = 8$).

A análise da Tabela 2 permite constatar que a maior parte dos participantes (26 casos, 55.3% da amostra) são detentores de habilitações académicas superiores. O segundo grupo com maior representatividade é o dos titulares de Ensino Secundário, com 17 participantes² (36.2%), sendo que os respondentes com o Ensino Básico se constituem como o grupo de menor representatividade, com apenas quatro registos (8.5%).

² Destes 17 participantes, 10 são detentores do Ensino Técnico Profissional, verificando-se uma supremacia em relação aos detentores do Ensino Secundário Regular, que são representados por apenas sete casos.

Sobre este último grupo, os registos em termos de antiguidade na empresa só ocorrem a partir dos 11 anos de serviço, denotando a possibilidade de, na última década, estas empresas terem privilegiado a contratação de colaboradores com maiores níveis habilitacionais, pelo menos para os cargos em análise no presente estudo. Relativamente aos maiores períodos de antiguidade na empresa, verifica-se que, nos participantes com 21 ou mais anos de serviço, apenas um (2.1%) é titular de Ensino Superior, registando-se seis participantes (12.8%) titulares do Ensino Secundário. Esta situação inverte-se nas antiguidades mais recentes (inferiores ou iguais a 20 anos), com os trabalhadores detentores de Ensino Superior a registarem o maior número de registos em todos os grupos por tempo de serviço, reforçando a ideia de uma aposta destas empresas na contratação e/ou retenção de profissionais academicamente mais qualificados nas últimas duas décadas.

Cargo ocupado

A distribuição amostral segundo o cargo ocupado e o grau de escolaridade dos participantes encontra-se representada na Tabela 3.

Tabela 3. *Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e o Grau de Escolaridade.*

Cargo Ocupado	Grau de Escolaridade							
	Ensino Básico		Ensino Secundário		Ensino Universitário		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Gestão	1	2.1	6	12.5	16	33.3	23	47.9
Operacional	2	4.2	11	22.9	12	25.0	25	52.1
Total	3	6.3	17	35.4	28	58.3	48	100.0

Como se pode constatar, para os cargos aqui analisados a maioria dos participantes são detentores de Ensino Superior (28 participantes, correspondendo a 58.3% da amostra), sendo que o cargo de Gestor regista 16 trabalhadores (33.3% da amostra) e o cargo de Operacional assinala um número mais reduzido destes trabalhadores, ainda que expressivo (12 casos, 25% da amostra). De facto, para o cargo de Operacional, os dados sugerem alguma preferência por trabalhadores titulares de Ensino Secundário, uma vez que estes registam 11 ocorrências (22.9%), por

comparação com os titulares de Ensino Universitários que apenas se fazem representar com seis trabalhadores (12.5%). No que se refere aos detentores do Ensino Básico, é também no cargo de Operacionais que mais se fazem representar (dois casos, 4.2% da amostra, contra um registo no cargo de Gestor, correspondente a 2.1% da amostra).

De forma a uma melhor compreensão sobre os cargos ocupados pelos participantes, cruzou-se esta variável com os grupos etários, conforme disposto na Tabela 4. Verifica-se que o cargo de Gestor é predominantemente ocupado por trabalhadores com idades superiores aos 35 anos, sendo que o grupo com maior representatividade é o que se inclui entre os 36 e os 45 anos (nove registos, 19.1% da amostra), seguindo-se o grupo dos 46 aos 55 anos com seis participantes (12.%). Os Gestores com mais idade (≥ 56 anos) são o grupo com menos participantes, com apenas três registos (6.4%). Este facto não surpreende, na medida em que este grupo etário foi representado por apenas cinco participantes (10.6%).

Tabela 4. *Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e os Grupos Etários.*

Cargo Ocupado	Grupos Etários								Total	
	≤ 35 anos		36-45 anos		46-55 anos		≥ 56 anos			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Gestão	5	10.6	9	19.1	6	12.8	3	6.4	23	48.9
Operacional	11	23.4	5	10.6	6	12.8	2	4.3	24	51.1
Total	16	34.0	14	29.7	12	25.6	5	10.6	47	100.0

No que concerne ao cargo de Operacional, e inversamente ao que se verificou com o cargo de Gestor, os participantes mais jovens (até 35 anos de idade) são os mais representados (11 registos, 23.4% da amostra). Nos restantes grupos etários, estes profissionais são menos representados quando comparados com os Gestores, exceção feita ao grupo etário compreendido entre os 46 e os 55 anos, onde o número de ocorrências é o mesmo (seis participantes, representativos de 12.8% da amostra, respetivamente).

Analisando agora o cargo ocupado em função do género dos participantes (Tabela 5, na página seguinte), verifica-se que o cargo de Gestor é ocupado pelo género masculino e feminino praticamente em igual proporção (Masculino = 10, 21.3%; Feminino = 13, 27.7%). Já o cargo dos Operacionais é predominantemente ocupado

pelo género feminino (18 registos, 38.3% da amostra total, contra seis Operacionais masculinos, representando 12.8% da amostra).

Tabela 5. *Distribuição da Amostra segundo o Cargo Ocupado e o Género.*

Cargo Ocupado	Género					
	Masculino		Feminino		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Gestão	10	21.3	13	27.7	23	48.9
Operacional	6	12.8	18	38.3	24	51.1
Total	16	34.0	31	66.0	47	100.0

Antiguidade na Função

A análise da antiguidade na função segundo o tempo de serviço na empresa (Tabela 6) permite constatar a existência de trabalhadores com menores níveis de antiguidade na função do que o tempo de serviço na empresa (e.g., antiguidade na função ≤ 5 anos; tempo de serviço na empresa de 6 a 10 anos), sugerindo a ocupação na função por motivos de eventual promoção. Por outro lado, o inverso também se verifica, nomeadamente em todas as antiguidades na função iguais ou superiores a seis anos e o tempo de serviço na empresa ≤ 5 anos, denotando que, no seu recrutamento foi privilegiado o facto de já terem exercido a mesma função anteriormente.

Tabela 6. *Distribuição da Amostra segundo a Antiguidade na Função e o Tempo de Serviço na Empresa.*

Antiguidade na Função	Tempo de Serviço na Empresa											
	≤ 5 anos		6-10 anos		11-15 anos		16-20 anos		≥ 21 anos		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
≤ 5 anos	3	6.4	2	4.3	0	0.0	0	0.0	0	0.0	5	10.6
6-10 anos	3	6.4	7	14.9	1	2.1	0	0.0	0	0.0	11	23.4
11-15 anos	1	2.1	3	6.4	2	4.3	0	0.0	0	0.0	6	12.8
16-20 anos	1	2.1	4	8.5	1	2.1	10	21.3	1	2.1	17	36.2
≥ 21 anos	0	0.0	1	2.1	0	0.0	3	6.4	4	8.5	8	17.0
Total	8	17.0	17	36.2	4	8.5	13	27.7	5	10.6	47	100.0

Constata-se igualmente, que a antiguidade na função desta amostra de trabalhadores é bastante elevada, ao se registar 17 participantes (36.2%) com 16 a 20 anos no exercício da função, 11 (23.4%) com 6 a 10 anos e oito (17.0) com 21 ou mais anos de desempenho da função. Na verdade, o grupo de antiguidade na função com menos representatividade constitui-se pelos trabalhadores com menor antiguidade na função (≤ 5 anos), com apenas cinco casos (10.6% da amostra). Este dado pode ser representativo de baixos níveis de rotatividade nas funções em análise, não sendo, portanto, necessária a contratação ou promoção de novos colaboradores para estas funções. Por outro lado, também pode ser indicativo de que estas empresas simplesmente não sintam necessidade de mais profissionais para estas funções, por considerarem suficiente a quantidade de profissionais que já empregam nestas funções.

3.8 Fiabilidade dos instrumentos

O presente ponto é dedicado à avaliação das características psicométricas dos instrumentos de medida utilizados, nomeadamente no que concerne à sua fiabilidade. As análises da fidedignidade foram realizadas com recurso ao coeficiente de consistência interna *alpha* (α) de Cronbach. No ponto 3.8.1, analisa-se a fiabilidade da *Dispositional Flow Scale-2* (DFS-2). A *Mentoring Functions Scale* (MFS) é analisada no ponto 3.8.2, o MLQ – *Multifactorial Leadership Questionnaire* no ponto 3.8.3 e o *Servant Leadership Assessment Instrument* (SLAI) no ponto 3.8.4.

3.8.1 Fiabilidade da Dispositional Flow Scale-2 (DFS-2)

Para a análise da consistência interna da DFS-2, submeteram-se os 36 itens constituintes ao cálculo dos coeficientes *alpha* de Cronbach, tendo o resultado inicial indicado um α de Cronbach global de .905 que, segundo os critérios de Pestana e Gageiro (2008), se considera muito boa. Da análise item a item, constatou-se não ser necessária a eliminação de qualquer dos itens, conforme sugerido por John e Benet-Martínez (2000), já que deste procedimento não resultava um aumento substancial da consistência interna do instrumento. Perante o resultado obtido, conclui-se estar perante um constructo confiável, na medida em que reflete, de forma consistente, o que pretende medir (Field, 2009).

Na Tabela 7 disponibilizam-se as médias, os desvios-padrão, as correlações item-total e os coeficientes de consistência interna *alpha* de Cronbach sem o item.

Tabela 7. Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna *Alpha* de Cronbach sem o Item da DFS-2 (n = 26).

Itens da DFS-2	M	DP	Correlação item-total	<i>Alpha</i> total sem o item
1. Sinto-me desafiado, mas acredito que as minhas capacidades estão à altura das exigências da situação	4.19	0.63	.225	.905
2. Executo as atividades corretamente sem pensar nelas	3.42	1.17	.460	.903
3. Eu sei claramente o que quero fazer	4.27	0.67	.531	.902
4. Durante a atividade sinto claramente que as coisas estão a ir bem	3.96	0.53	.704	.901
5. Estou totalmente concentrado/focado naquilo que estou a fazer	4.35	0.69	.409	.903
6. Sinto que controlo o que estou a fazer	4.19	0.69	.694	.900
7. Não me preocupo com o que os outros podem estar a pensar de mim	3.46	1.10	.281	.906
8. Tenho a sensação de que o tempo passa mais devagar ou mais depressa	3.46	1.14	.091	.910
9. Gosto realmente da minha atividade	4.35	0.56	.440	.903
10. As minhas capacidades correspondem ao elevado desafio imposto pela situação	4.23	0.51	.728	.901
11. As coisas parecem que estão a acontecer automaticamente	3.62	0.98	.259	.906
12. Tenho uma noção muito clara daquilo que quero fazer	4.35	0.63	.647	.901
13. Tenho perfeita consciência de que estou a fazer bem as coisas	4.23	0.59	.574	.902
14. Não faço qualquer esforço para me manter atento (focado) naquilo que estou a fazer	3.31	1.38	.457	.904
15. Sinto que posso controlar o que estou a fazer	4.23	0.65	.625	.901
16. Não me preocupo com a forma como os outros possam me estar a avaliar	3.62	1.02	.516	.901
17. A forma como o tempo passa parece-me diferente do normal	3.54	1.03	.440	.903
18. Gosto da sensação que tenho no desempenho desta atividade, e quero voltar a senti-la	4.23	0.65	.504	.902
19. Sinto-me suficientemente competente para lidar com as elevadas exigências da situação	4.31	0.62	.592	.901
20. Realizo a minha atividade automaticamente	3.50	1.27	-.096	.915
21. Sei o que quero alcançar	4.38	0.64	.520	.902
22. Durante esta atividade, tenho a noção clara que estou a ter um bom desempenho	4.15	0.61	.624	.901
23. Estou totalmente concentrado	4.15	0.68	.754	.899
24. Tenho a sensação de controlo total	3.73	0.83	.838	.897
25. Não me preocupo com a forma como o meu desempenho está a ser visto por outros	3.15	1.26	.280	.907
26. Sinto-me extremamente satisfeito com esta atividade	4.23	0.59	.520	.902
27. O desafio que me é imposto e as minhas habilidades estão ambas num nível elevado	4.12	0.52	.579	.902
28. Faço as coisas espontânea e automaticamente sem ter que pensar nelas	3.12	1.14	-.059	.913
29. Os meus objetivos estão claros na minha cabeça	4.35	0.56	.771	.900
30. Tendo em vista os resultados obtidos, é fácil perceber que estou a ter um bom desempenho	4.08	0.56	.665	.901
31. Estou completamente focado na tarefa	4.31	0.55	.634	.901
32. Sinto um controlo completo do meu corpo	3.96	0.72	.847	.897
33. Não me preocupo com o que os outros estão a pensar de mim	3.42	1.10	.544	.901
34. Acho a experiência extremamente recompensadora	4.00	0.80	.390	.903
35. Sinto que o tempo passa rapidamente	3.88	0.71	.447	.903
36. Perco a noção do tempo enquanto faço esta atividade	3.77	0.82	.654	.900
<i>Alpha</i> global: .905				

Continuando os estudos da fiabilidade da DFS-2, procedeu-se ao cálculo dos coeficientes de consistência interna para cada uma das subescalas (Tabela 8), tendo-se obtido os seguintes *alphas* de Cronbach: Fator 1 (Experiência Autotélica), $\alpha = .791$; Fator 2 (Alteração do Tempo), $\alpha = .593$; Fator 3 (Perda de Consciência), $\alpha = .791$; Fator 4 (Sensação de Controlo), $\alpha = .842$; Fator 5 (Concentração), $\alpha = .546$; Fator 6 (Perceção de Desempenho), $\alpha = .761$; Fator 7 (Clareza de Objetivos), $\alpha = .849$; Fator 8 (Envolvimento na Tarefa), $\alpha = .703$; e Fator 9 (Equilíbrio Tarefa Competência), $\alpha = .731$.

Tabela 8. *Fiabilidade Estatística da DFS-2.*

Subescalas	Itens avaliadores	<i>Alphas</i> de Cronbach
1. Experiência Autotélica	9, 18, 26 e 34	.791
2. Alteração do Tempo	8, 17, 35 e 36	.593
3. Perda de Consciência	7, 16, 25 e 33	.791
4. Sensação de Controlo	6, 15, 24 e 32	.842
5. Concentração	5, 14, 23 e 31	.546
6. Perceção de Desempenho	4, 13, 22 e 30	.761
7. Clareza de Objetivos	3, 12, 21 e 29	.849
8. Envolvimento na Tarefa	2, 11, 20 e 28	.703
9. Equilíbrio Tarefa Competência	1, 10, 19 e 27	.731

Constata-se que os valores dos coeficientes *alpha* de Cronbach alcançaram confortavelmente, nos fatores 4 e 7, o valor desejável de .80 que, segundo os critérios propostos por Nunnally (1978), considera elevados os coeficientes de consistência interna quando os valores são iguais ou superiores a .80. Nos fatores 1, 3, 6, 8 e 9 obtiveram-se valores de fiabilidade apropriados (Nunnally, 1978), já que superiores a .70. Apenas o segundo e o quinto fatores se mostraram mais frágeis, com valores situados ligeiramente abaixo de .60. Apesar de a escala mostrar esta fragilidade, decidiu-se aceitar estes valores de consistência interna, não apenas por se estar perante uma investigação em ciências sociais em que, analisados com os devidos cuidados os resultados obtidos e tendo em conta o contexto de computação do índice, pode considerar-se aceitável um *alpha* de Cronbach de .60 (DeVellis, 1991, citado por Maroco, & Garcia-Marques, 2006), como porque os valores obtidos nestes dois fatores não se encontram muito distantes deste patamar. De facto, para este resultado pode estar a contribuir, por um lado, o reduzido tamanho da amostra e, por outro, a igualmente reduzida quantidade de itens que integram cada subescala.

3.8.2 Fiabilidade da Mentoring Functions Scale (MFS)

A análise da consistência interna dos 16 itens recolhidos da MFS realizou-se por meio do cálculo dos coeficientes *alpha* de Cronbach, tendo o resultado indicado um valor global razoável ($\alpha = .712$). Pese embora se verifique a existência de dois itens que, caso se eliminassem, promoveriam um aumento da consistência interna desta escala, optou-se por não o fazer, tendo a decisão sido fundamentada em dois motivos: 1) o valor global do α de Cronbach permite concluir pela confiabilidade do instrumento; 2) a exclusão destes itens comprometia uma das subescalas do instrumento, a qual se tem interesse trabalhar.

Na Tabela 9, podem consultar-se as médias, os desvios-padrão, as correlações item-total e os coeficientes de consistência interna *alpha* de Cronbach sem o item.

Tabela 9. Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item da MFS ($n = 37$).

Itens da MFS	<i>M</i>	<i>DP</i>	Correlação item-total	<i>Alpha</i> total sem o item
1. Convive (interage socialmente) com o subordinado fora do ambiente de trabalho	2.76	1.12	.461	.680
2. Dá ao subordinado tarefas que aumentam os seus contactos pessoais com outros colegas de profissão	4.08	0.95	.403	.689
3. Encoraja o subordinado a conversar abertamente sobre os seus medos e ansiedades que lhe podem retirar a atenção no trabalho	3.65	1.11	.299	.700
4. Dá apoio e retorno (feedback) ao subordinado sobre o seu desempenho profissional	4.11	0.88	.472	.683
5. Convida o subordinado para almoçar ou jantar com ele	2.38	1.21	.650	.651
6. Atribui tarefas no trabalho que preparam o subordinado para ser um profissional competente	4.11	0.66	.340	.698
7. Pede sugestões sobre problemas que ele próprio possa ter	3.41	1.14	.364	.692
8. Manifesta respeito pelo subordinado como sendo um profissional competente	4.46	0.65	.390	.695
9. Mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o subordinado partilha com ele	4.05	1.18	-.199	.761
10. Dá ao subordinado tarefas que ofereçam oportunidades ao mesmo de aprender novas habilidades (aptidões)	4.22	0.63	.227	.707
11. Encoraja o subordinado a preparar-se para se desenvolver	4.24	0.64	.498	.687
12. Conversa com o subordinado sobre a sua própria carreira (chefe)	3.11	0.91	.430	.686
13. Eu respeito e admiro essa pessoa	4.78	1.64	-.057	.770
14. Eu tento imitar o comportamento de trabalho dessa pessoa	3.68	0.67	.325	.699
15. Eu concordo com as atitudes e os valores dessa pessoa	4.00	0.58	.672	.678
16. Eu tentarei ser como essa pessoa quando chegar a uma posição igual à dela	3.86	0.82	.486	.683

Alpha global: .712

Seguidamente, procedeu-se ao cálculo dos coeficientes de consistência interna para as duas subescalas propostas, constantes da Tabela 10, tendo-se obtido os seguintes *alphas* de Cronbach: 1) Funções de Carreira, $\alpha = .552$; e 2) Funções Psicossociais, $\alpha = .663$.

Como se pode verificar, ambas as subescalas apresentam consistências internas fracas, embora a que avalia as Funções de Carreira seja ainda mais frágil já que a consistência interna se encontra ligeiramente abaixo de .60.

Apesar das fragilidades detetadas, decidiu-se prosseguir com o estudo uma vez que os valores não se afastam excessivamente do balizador estabelecido como aceitável.

Tabela 10. *Fiabilidade Estatística da MFS.*

Subescalas	Itens avaliadores	<i>Alphas</i> de Cronbach
1. Funções de Carreira	2, 6 e 10	.552
2. Funções Psicossociais	1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15 e 16	.663

3.8.3 Fiabilidade do Multifatorial Leadership Questionnaire (MLQ)

A análise da consistência interna aos 13 itens recolhidos do MLQ realizou-se através do cálculo dos coeficientes *alpha* (α) de Cronbach.

O resultado para a globalidade dos itens revelou um bom valor de consistência interna ($\alpha = .848$).

A análise item a item levou a concluir pela não eliminação de qualquer dos itens, já que nenhum promoveria um aumento substancial da fiabilidade do instrumento, caso fosse eliminado.

As médias, os desvios-padrão, as correlações item-total e os coeficientes de consistência interna *alpha* de Cronbach sem o item encontram-se disponíveis para consulta na Tabela 11, na página seguinte.

Tabela 11. Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna Alpha de Cronbach sem o Item do MLQ (n = 40).

Itens do MLQ	M	DP	Correlação item-total	Alpha total sem o item
1. Analisa de forma cautelosa as questões ou situações, se for apropriado	4.10	0.87	.109	.867
2. Fala com otimismo sobre o futuro	3.45	1.04	.267	.862
3. Faz o subordinado sentir-se orgulhoso de estar a colaborar (trabalhar) com ele	4.05	0.93	.492	.839
4. Trata o subordinado como um indivíduo, não apenas como um membro do grupo	4.40	0.87	.534	.835
5. Age de forma que leva o subordinado a respeitá-lo	4.63	0.54	.533	.837
6. Faz o seu subordinado olhar para os problemas de diferentes ângulos (perspetivas)	4.08	0.69	.677	.826
7. Incentiva o subordinado a desenvolver os seus pontos fortes	4.23	0.66	.751	.822
8. Transmite confiança de que os objetivos serão atingidos	4.23	0.70	.711	.824
9. Usa métodos de liderança que são satisfatórios	3.73	0.75	.381	.845
10. Consegue que o subordinado faça mais do que esperava fazer	4.05	0.55	.595	.834
11. Trabalha com o subordinado de forma satisfatória	4.28	0.55	.738	.826
12. É eficiente no atingir das exigências da empresa	4.03	0.48	.520	.838
13. Aumenta a vontade do subordinado em fazer melhor	4.28	0.64	.757	.822

Alpha global: .848

Seguidamente, procedeu-se ao cálculo dos coeficientes de consistência interna das duas subescalas abrangidas pelos itens em estudo (Tabela 12), tendo-se obtido os seguintes *alphas* de Cronbach: 1) Liderança Transformacional, $\alpha = .745$; e 2) Resultados de Liderança, $\alpha = .810$. Constata-se que as consistências internas destas subescalas oscilam entre o razoável e o bom, o que permite prosseguir com o estudo com confiança, dados os níveis de confiabilidade evidenciados pelo constructo.

Tabela 12. *Fiabilidade Estatística do MLQ.*

Subescalas	Itens avaliadores	Alphas de Cronbach
1. Liderança Transformacional	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8	.745
2. Resultados de Liderança	9, 10, 11, 12 e 13	.810

3.8.4 Fiabilidade do Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI)

Analisa-se agora a fiabilidade do SLAI, através do coeficiente de consistência interna, tendo sido submetidos os nove itens recolhidos deste instrumento ao cálculo dos coeficientes *alpha* de Cronbach. O resultado alcançado para a totalidade dos itens evidenciou um α de Cronbach global razoável ($\alpha = .704$). A análise item a item permitiu

verificar que nenhum dos itens excedia o valor do α global, pelo que não foi necessária a eliminação de qualquer dos itens.

Na Tabela 13, disponibilizam-se as médias, os desvios-padrão, as correlações item-total e os coeficientes de consistência interna *alpha* de Cronbach sem o item.

Tabela 13. Pontuações Médias, Desvios-Padrão, Correlações Item-Total e Coeficientes de Consistência Interna *Alpha* de Cronbach sem o Item do SLAI ($n = 38$).

Itens do SLAI	<i>M</i>	<i>DP</i>	Correlação item-total	<i>Alpha</i> total sem o item
1. Deixa o subordinado tomar decisões com aumento crescente de responsabilidades	4.00	0.66	.361	.685
2. Procura a opinião do subordinado no que diz respeito à visão da empresa	3.79	0.96	.621	.630
3. Não sobrevaloriza os seus próprios méritos	2.61	1.13	.337	.689
4. Não está interessado em se autopromover	2.58	1.15	.286	.702
5. Consulta o subordinado sobre a sua opinião quanto à direção futura que a empresa deve tomar	3.24	1.08	.470	.659
6. Não centra as atenções nas suas próprias realizações	3.18	1.29	.451	.666
7. Demonstra compaixão em relação à pessoa do subordinado	4.39	0.68	.307	.692
8. Demonstra preocupação com o subordinado	4.03	0.75	.300	.692
9. Encoraja o subordinado a tomar decisões	4.08	0.71	.348	.686
<i>Alpha</i> global: .704				

Seguidamente, procedeu-se ao cálculo dos coeficientes de consistência interna das quatro dimensões abrangidas pelos itens em estudo (Tabela 14), tendo-se obtido os seguintes *alphas* de Cronbach: Fator 1 (Amor), $\alpha = .831$; Fator 2 (*Empowerment*), $\alpha = .672$; Fator 3 (Visão), $\alpha = .783$; e Fator 4 (Humildade), $\alpha = .656$. Como se pode verificar, os coeficientes *alpha* de Cronbach para as quatro dimensões oscilam entre fraco, razoável e bom. No entanto, considera-se aceitáveis os valores alcançados pelas dimensões mais fracas (Humildade e *Empowerment*), já que não se afastam muito do balizador .70. Perante estes resultados, conclui-se que o SLAI evidencia níveis de confiabilidade apropriados.

Tabela 14. *Fiabilidade Estatística do SLAI.*

Fatores	Itens avaliadores	<i>Alphas</i> de Cronbach
1. Amor	7 e 8	.831
2. <i>Empowerment</i>	1 e 9	.672
3. Visão	2 e 5	.783
4. Humildade	3, 4 e 6	.656

Terminado o terceiro capítulo, avança-se para o quarto capítulo, onde serão apresentados e analisados os resultados do estudo empírico, de harmonia com os objetivos de investigação, procurando responder às hipóteses equacionadas. As estatísticas descritivas dos instrumentos de medida em estudo fazem as honras de abertura do capítulo, ao que se seguem as estatísticas inferenciais.

Capítulo 4 – Análise e Discussão dos Resultados

No presente capítulo analisam-se os resultados obtidos no estudo empírico. Ao longo deste, tentar-se-á sustentar empiricamente a forma como as experiências de *flow* se relacionam com os fenómenos de mentoria e de liderança. Adicionalmente, procura-se analisar o impacto das variáveis sociodemográficas e profissionais nas experiências de *flow* dos respondentes e nas suas perceções de mentoria e de liderança acerca dos seus líderes/mentores.

O capítulo inicia-se com as estatísticas descritivas dos instrumentos de medida utilizados na realização desta investigação (ponto 4.1), ao que se seguem os testes das hipóteses enunciadas (ponto 4.2), procurando responder às questões que nortearam a presente investigação.

4.1 Estatísticas descritivas dos instrumentos de medida

O presente ponto é dedicado às estatísticas descritivas dos instrumentos a que recorreremos para realização deste estudo. As estatísticas descritivas da DFS-2 são analisadas no ponto 4.1.1., ao que se seguem as estatísticas descritivas da MFS (ponto 4.1.2.), do MLQ (ponto 4.1.3.) e do SLAI (ponto 4.1.4.).

4.1.1 Medida de *Flow* (DFS-2)

As estatísticas descritivas do instrumento de medida de *flow* disponibilizam-se na Tabela 15, na página seguinte, onde também se podem consultar as pontuações mínimas e as máximas registadas nesta escala (na sua totalidade e nas subescalas que a constituem), assim como as pontuações médias, os desvios-padrão e os erros-padrão. Para a totalidade da escala, observa-se uma pontuação mínima de 3.17 e a máxima de 4.78, valores indicativos de que a escala de medida foi usada na sua totalidade, embora com uma maior prevalência nas pontuações mais elevadas. Tendo em consideração a medida de tendência central para a totalidade do instrumento, verifica-se que a pontuação média (M) é de 3.85 e o Desvio-Padrão (DP) de 0.37. Atendendo a que o

ponto médio da escala de respostas é de 2.50, este resultado informa que, globalmente, a amostra revela razoáveis níveis de *flow*, embora se registre uma fraca variabilidade dos dados. Quanto ao erro-padrão, os valores emergidos situam-se muito próximos de zero.

Tabela 15. *Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão da DFS-2 e Respetivas Subescalas.*

Dispositional Flow Scale-2 (n = 44)	Mínimo	Máximo	Média (M)	Desvio-padrão (DP)	Erro-padrão (EP)
DFS-2 Total	3.17	4.78	3.85	0.37	.055
Subescalas					
Experiência Autotélica	2.00	5.00	4.11	0.59	.089
Alteração do Tempo	2.00	5.00	3.67	0.61	.093
Perda de Consciência	1.50	5.00	3.27	0.82	.124
Sensação de Controle	3.25	5.00	3.94	0.53	.080
Concentração	2.25	5.00	3.86	0.57	.086
Perceção de Desempenho	3.00	5.00	4.01	0.42	.063
Clareza de Objetivos	3.00	5.00	4.26	0.48	.072
Envolvimento na Tarefa	1.67	5.00	3.37	0.81	.122
Equilíbrio Tarefa Competência	3.00	5.00	4.14	0.42	.063

Para as diferentes subescalas da DFS-2, constata-se que todas as pontuações médias se registam acima do ponto médio da escala de medida (2.50). A pontuação média mais elevada regista-se na *Clareza de Objetivos* ($M = 4.26$; $DP = 0.48$), sugerindo que, relativamente aos objetivos a alcançar no desempenho das suas funções, eles encontram-se bem definidos e claros para estes trabalhadores.

A segunda subescala mais pontuada é a que investiga o *Equilíbrio Tarefa Competência* ($M = 4.14$; $DP = 0.42$), indicando que os respondentes consideram que, em termos de competências, se sentem bastante habilitados para as tarefas que desempenham.

A *Experiência Autotélica* constitui-se como a terceira subescala com pontuações mais elevadas ($M = 4.11$; $DP = 0.59$), revelando-nos que estes trabalhadores se sentem intrinsecamente recompensados pelas tarefas que desempenham.

Adicionalmente, *percecionam* bons níveis de *desempenho* ($M = 4.01$; $DP = 0.42$) no âmbito da sua atividade profissional.

Tanto a *Perda de Consciência* ($M = 3.27$; $DP = 0.82$), como o *Envolvimento na Tarefa* ($M = 3.37$; $DP = 0.81$) são dimensões que, embora acima da média, os participantes *percecionam* como menos fortes, indicando que, quando trabalham, se

envolvem nas tarefas que desempenham e perdem, de alguma forma, a noção do que se passa à sua volta, embora em níveis pouco elevados.

A Figura 9 representa graficamente as pontuações médias das diferentes subescalas da DFS-2, tanto para a totalidade do instrumento como para as suas subescalas. Como se pode visualizar, esta amostra de trabalhadores apresenta bons níveis de *flow* em todas as dimensões em análise, demonstrando que experienciam estados ótimos no desempenho da sua atividade profissional, a qual lhes proporciona prazer e na qual têm a capacidade de, em níveis moderados, imergir.

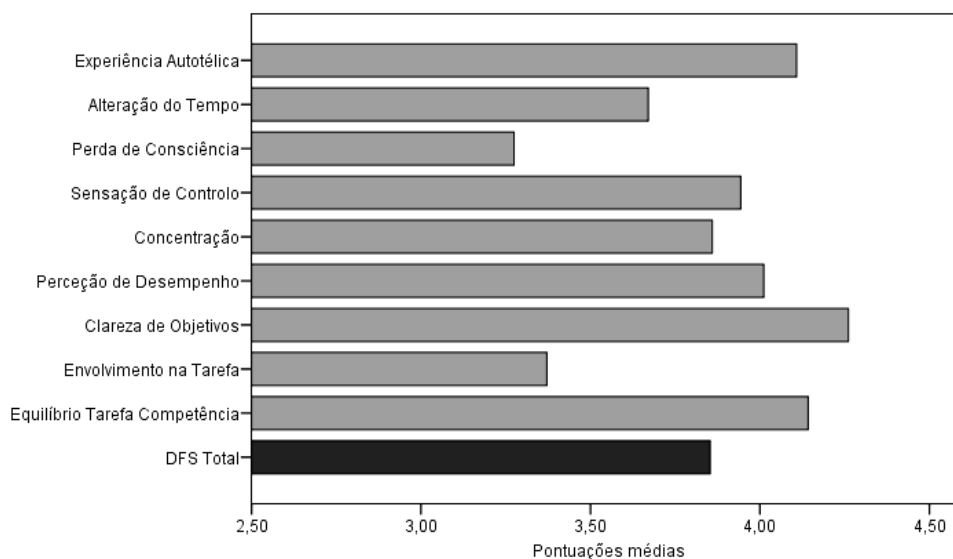


Figura 9. Pontuações médias da DFS-2 e subescalas constituintes.

Estes resultados são complementados pela análise qualitativa efetuada às questões abertas onde foi possível concluir que as experiências de *flow* ocorrem quando existem projetos mais exigentes e desafiantes que promovem a valorização profissional, criando uma sensação gratificante de satisfação pela capacidade de resolver problemas.

4.1.2 Medida de Mentoria (MFS)

Na Tabela 16, na página seguinte, disponibilizam-se as estatísticas descritivas da medida de Mentoria, bem como as pontuações mínimas e máximas, as médias, os desvios-padrão e os erros-padrão, para a medida na sua totalidade e para as subescalas constituintes.

Tabela 16. Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão da MFS e Respetivas Subescalas.

Mentoring Functions Scale ($n = 42$)	Mínimo	Máximo	Média (M)	Desvio-padrão (DP)	Erro-padrão (EP)
MFS Total	2,79	4,88	3,76	0,43	.067
Subescalas					
Funções de Carreira	2.67	5.00	4.08	0.55	.086
Funções Psicossociais	2.75	4.85	3.68	0.46	.071

Atendendo à totalidade da medida, a pontuação mínima registou-se em 2.79 pontos e a máxima em 4.88, sendo que a média se cifrou em 3.76 ($DP = 0.43$). O erro-padrão revela valores próximos de zero.

A análise das pontuações médias alcançadas nas subescalas *Funções de Carreira* ($M = 4.08$; $DP = 0.55$) e *Funções Psicossociais* ($M = 3.68$; $DP = 0.46$) permite constatar que, as *Funções de Carreira* são percecionadas como aquelas em que os mentorados recebem maiores níveis de suporte dos seus mentores. As pontuações mínimas e máximas registadas nestas duas subescalas situaram-se entre um valor mínimo de 2.67 e máximo de 5.00 pontos, verificando-se que a escala de respostas não foi usada na sua totalidade. Estes resultados informam que, em termos globais, esta amostra considera receber dos seus líderes/mentores razoáveis níveis de mentoria, sendo que a dimensão *Funções de Carreira* é a que regista os melhores níveis de mentoria.

Na Figura 10 representam-se graficamente as pontuações médias da MFS e suas subescalas.

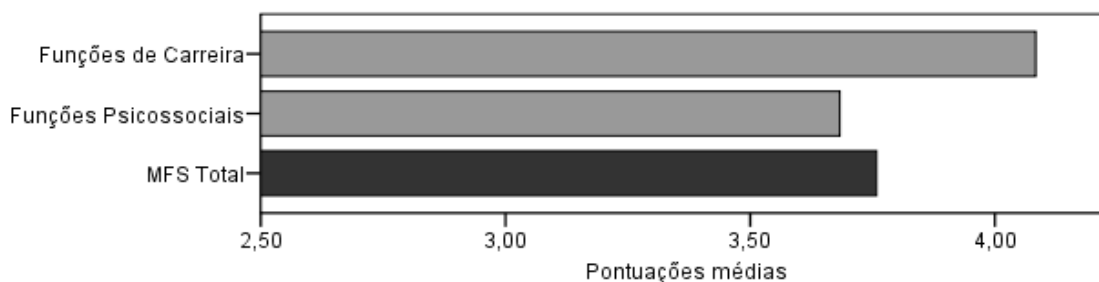


Figura 10. Pontuações médias da MFS e respetivas subescalas.

Estes resultados são complementados pela análise qualitativa efetuada às questões abertas onde foi possível concluir que os fenómenos de mentoria permitem a obtenção de conhecimento, a aprendizagem e formação contínua e o desenvolvimento da autoconfiança, especialmente quando o mentor apresenta características de ajuda,

exigência, disciplina e confiança, num clima amistoso, motivador e de fácil relacionamento. O mentor é, no geral e para esta amostra, um chefe (superior direto), por vezes considerado como um amigo, mais velho que o mentorado e do género masculino.

4.1.3 Medida de Liderança (MLQ)

As estatísticas descritivas do MLQ, bem como as pontuações mínimas e máximas, as médias, os desvios-padrão e os erros-padrão, tanto para a medida na sua totalidade como nas subescalas constituintes, podem consultar-se na Tabela 17.

Considerando a medida na sua totalidade, as pontuações mínima e máxima registaram-se, respetivamente, em 3.08 e 4.88 pontos. A pontuação média alcançou 4.10 pontos ($DP = 0.43$), sendo que o erro-padrão regista valores muito próximos de zero.

Tabela 17. *Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão do MLQ e Respetivas Subescalas.*

Multifatorial Leadership Questionnaire ($n = 42$)	Mínimo	Máximo	Média (M)	Desvio-padrão (DP)	Erro-padrão (EP)
MLQ Total	3.08	4.85	4.10	0.43	.066
Subescalas					
Liderança Transformacional	3.00	4.88	4.13	0.48	.074
Resultados de Liderança	3.00	4.80	4.05	0.45	.070

No que se refere às subescalas em estudo, verificam-se boas pontuações médias tanto para a *Liderança Transformacional* ($M = 4.13$; $DP = 0.48$), como para os *Resultados de Liderança* ($M = 4.05$; $DP = 0.45$). Também nesta medida se verifica que a escala de respostas não foi usada na totalidade pelos respondentes, já que a pontuação mínima se observa em 3.00 pontos e a máxima em 4.88.

Estes resultados permitem concluir que os participantes percecionam boas competências de *Liderança Transformacional* nos seus líderes e mostram-se muito satisfeitos com os seus *Resultados de Liderança*.

A representação gráfica das pontuações médias alcançadas no MLQ e suas subescalas disponibiliza-se na Figura 11, na página seguinte.

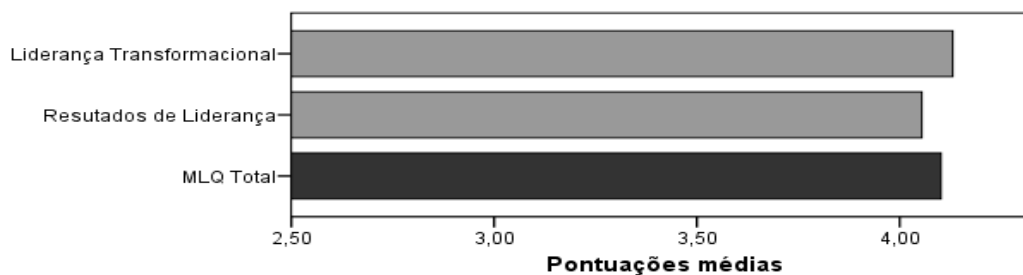


Figura 11. Pontuações médias do MLQ e respectivas subescalas.

4.1.4 Medida de Liderança Servidora (SLAI)

Por último, apresenta-se na Tabela 18, as estatísticas descritivas do SLAI, respetivas pontuações mínimas e máximas, médias, desvios-padrão e erros-padrão, para a totalidade da medida e suas subescalas.

Observando os valores obtidos na totalidade da medida, regista-se que as pontuações mínima e máxima se cifram em 2.33 e 4.78 pontos, respetivamente.

A medida de tendência central alcançou um valor razoável de 3.55 pontos ($DP = 0.51$), sendo que o erro-padrão regista um valor muito próximo de zero.

Tabela 18. Pontuações Mínimas e Máximas, Médias, Desvios-Padrão e Erros-Padrão do SLAI e Respetivas Subescalas.

Servant Leadership Assessment Instrument ($n = 42$)	Mínimo	Máximo	Média (M)	Desvio-padrão (DP)	Erro-padrão (EP)
SLAI Total	2.33	4.78	3.55	0.51	.079
Subescalas					
Amor	3.00	5.00	4.21	0.65	.101
Empowerment	2.00	5.00	4.02	0.59	.092
Visão	1.00	5.00	3.45	0.99	.153
Humildade	1.00	5.00	2.83	0.93	.144

Atendendo às subescalas em estudo, verifica-se na dimensão *Amor* a pontuação média mais elevada ($M = 4.21$; $DP = 0.65$), ao que se segue o *Empowerment* ($M = 4.02$; $DP = 0.59$) e a *Visão* ($M = 3.45$; $DP = 0.99$). A dimensão com a pontuação média mais fraca é a *Humildade*, com apenas 2.83 pontos de média ($DP = 0.93$), conforme ilustrado na Figura 12, na página seguinte.

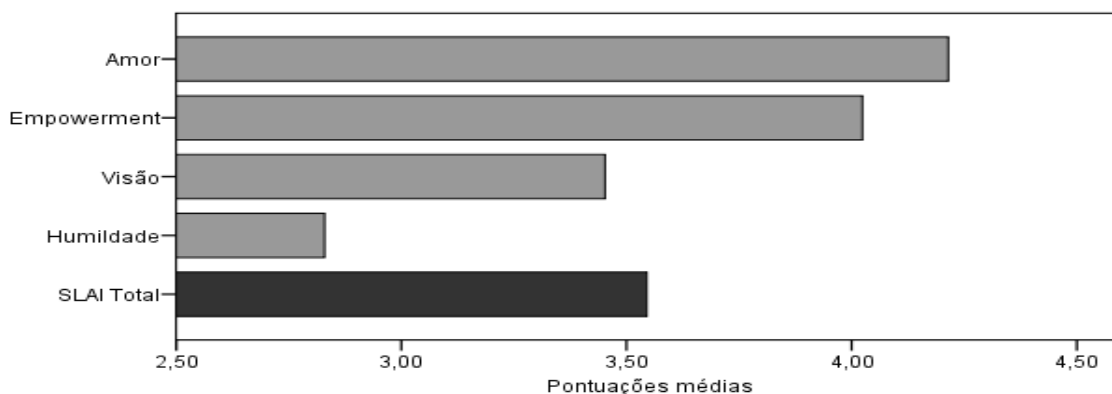


Figura 12. Pontuações médias do SLAI e subescalas respectivas.

Regista-se, igualmente, que neste instrumento os respondentes usaram a escala de medida na sua totalidade, já que as pontuações mínima e máxima variam entre o valor mínimo (1.00 ponto) e o máximo possíveis (5.00 pontos).

Perante estes resultados, constata-se que, de uma forma global, os participantes percecionam os seus líderes como dotados de razoáveis níveis de *Liderança Servidora* (i.e., boas virtudes e qualidades de carácter), sendo a dimensão *Amor* a que mais se destaca. Ou seja, estes líderes parecem transmitir bons níveis de preocupação para com os seus colaboradores.

Em termos de *Empowerment*, estes líderes também mostram níveis muito bons de confiança nos seus subordinados, em termos de os incentivarem à tomada de decisões.

No que se refere à *Visão*, os respondentes notam que é uma característica presente nos seus líderes, embora em níveis que consideram modestos.

Já a *Humildade* parece ser uma característica menos presente nestes líderes, ainda que os valores alcançados se situem ligeiramente acima da média.

Estes resultados são complementados pela análise qualitativa efetuada às questões abertas onde foi possível concluir que os fenómenos de liderança aparecem ligados às características da liderança servidora, tal como visto na análise quantitativa, onde o líder apresenta boas virtudes e qualidades de carácter, é exigente e disciplinador e confia e inspira confiança nos seus subordinados, num clima amistoso, motivador e de fácil relacionamento.

O líder é, no geral e para esta amostra, um chefe (superior direto), mais velho que o liderado e do género masculino.

4.2 Teste das hipóteses

A presente secção é dedicada ao teste das hipóteses enunciadas, iniciando-se com o teste da primeira hipótese (H1), no ponto 4.2.1, onde se procuram encontrar relações dotadas de significância estatística entre a vivência de experiências de *flow* dos participantes e os estilos de liderança percebidos por estes nos seus superiores hierárquicos. De seguida, no ponto 4.2.2, testa-se a segunda hipótese (H2), onde se investiga a existência de relações significativas entre a vivência de experiências de *flow* e os fenómenos de mentoria. A terceira hipótese (H3) recebe a sua análise no ponto 4.2.3 e procura averiguar a existência de diferenças significativas a vivência de experiências de *flow* e as variáveis demográficas dos respondentes. Por fim, no ponto 4.2.4, testa-se a quarta hipótese (H4) que investiga a existência de diferenças dotadas de significado estatístico entre a vivência de experiências de *flow* e as variáveis profissionais dos participantes.

Antes de se iniciar o teste das hipóteses, procedeu-se à análise da aderência à normalidade, através do teste de Kolmogorov-Smirnov (K-S), motivado pelo facto de se estar a trabalhar com uma amostra muito pequena.

Com base nos resultados deste teste, determina-se o tipo de análise estatística a adotar nos testes estatísticos.

Para o efeito, submeteu-se à análise do teste K-S a variável *Idade*, tendo-se obtido o seguinte resultado: *Idade*, $D(48) = .120$, $p = .079$.

Dado o nível de significância associado ao teste de K-S ter sido superior a .05, aceita-se a hipótese da normalidade da distribuição da amostra e opta-se pela aplicação dos testes paramétricos nas análises estatísticas subsequentes.

4.2.1 Relação entre experiências de *flow* e estilos de liderança (H1)

O teste da primeira hipótese (H1) que dispunha que as experiências de *flow* são positiva e significativamente influenciadas pelos Estilos de Liderança, realizou-se com recurso ao cálculo dos coeficientes de correlação r de Pearson.

Numa primeira etapa analisaram-se as relações com o MLQ, cujos resultados se disponibilizam na Tabela 19, na página seguinte.

Tabela 19. Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R^2) entre a DFS-2 e o MLQ ($n = 44$).

DFS-2 e respectivas subescalas	Liderança Transformacional		Resultados de Liderança		MLQ Total	
	r	R^2	r	R^2	r	R^2
DFS-2 Total	.336*	11.29	.474**	22.47	.429**	18.40
Experiência Autotélica	.203	4.12	.421**	17.72	.312	9.73
Alteração do Tempo	.325*	10.56	.301	9.06	.352*	12.39
Perda de Consciência	.114	1.30	.235	5.52	.176	3.10
Sensação de Controle	.355*	12.60	.388*	15.05	.407*	16.56
Concentração	.270	7.29	.365*	13.32	.338*	11.42
Perceção de Desempenho	.238	5.66	.423**	17.89	.338*	11.42
Clareza de Objetivos	.306	9.36	.348*	12.11	.356*	12.67
Envolvimento na Tarefa	-.085	0.72	-.071	0.50	-.088	0.77
Equilíbrio Tarefa Competência	.328*	10.76	.487**	23.72	.428**	18.32

** $p < .01$; * $p \leq .05$.

Constata-se que, de forma global, as experiências de *flow* se relacionam de forma positiva, moderada e significativa com a *Liderança Transformacional* ($r = .336$, $p < .05$), com os *Resultados de Liderança* ($r = .474$, $p < .01$) e com a totalidade do MLQ ($r = .429$, $p < .01$), verificando-se boas proporções variabilidade partilhada, determinada pelo coeficiente de determinação R^2 (11.29%, 24.47% e 18.40%, respetivamente).

Atendendo às subescalas da DFS-2, as dimensões *Alteração do Tempo* ($r = .325$, $p < .05$, $R^2 = 10.56\%$), *Sensação de Controle* ($r = .355$, $p < .05$, $R^2 = 12.60\%$) e *Equilíbrio Tarefa Competência* ($r = .328$, $p < .05$, $R^2 = 10.76\%$), são aquelas sobre as quais a influência da *Liderança Transformacional* evidencia um maior contributo para a ocorrência de experiências de *flow*.

Já os *Resultados de Liderança* mostram um contributo ainda mais forte para a vivência de experiências de *flow*, observando-se relações moderadas a elevadas com o *Equilíbrio Tarefa Competência* ($r = .487$, $p < .01$, $R^2 = 23.72\%$), com a *Perceção de Desempenho* ($r = .423$, $p < .01$, $R^2 = 17.89\%$) e com a *Experiência Autotélica* ($r = .421$, $p < .01$, $R^2 = 17.72\%$).

Com as restantes subescalas da DFS-2, registam-se igualmente relações positivas, ainda que mais moderadas, sendo que apenas na *Alteração do Tempo*, na *Perda de Consciência* e no *Envolvimento na Tarefa* não se observam relações com significado estatístico.

O contributo do MLQ considerado na sua totalidade é igualmente positivo e moderado em todas as dimensões de *flow*, com exceção da *Experiência Autotélica*, da *Perda de Consciência* e do *Envolvimento na Tarefa*, onde não se registam relações significativas. O *Equilíbrio Tarefa Competência* ($r = .428, p < .01$) revela-se como a dimensão na qual o MLQ Total denota o contributo mais forte, evidenciando uma proporção de variabilidade partilhada de $R^2 = 18.32\%$.

Analisando agora as relações entre a *Liderança Servidora* e a DFS-2 considerada na sua totalidade (Tabela 20), verifica-se que apenas a dimensão *Amor* regista uma correlação positiva, moderada a forte, com a DFS-2 Total ($r = .452, p < .01, R^2 = 20.43\%$).

Tabela 20. *Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R^2) entre a DFS-2 e o SLAI ($n = 37$).*

DFS-2 e respetivas subescalas	Amor		Empowerment		Visão		Humildade		SLAI Total	
	<i>r</i>	R^2	<i>r</i>	R^2	<i>r</i>	R^2	<i>r</i>	R^2	<i>r</i>	R^2
DFS-2 Total	.452**	20.43	.247	6.10	.086	0.74	-.105	1.10	.167	2.79
Experiência Autotélica	.184	3.39	.044	0.19	-.034	0.12	-.006	0.00	.051	0.26
Alteração do Tempo	.145	2.10	.230	5.29	.193	3.72	-.253	6.40	.021	0.04
Perda de Consciência	.082	0.67	.253	6.40	.352*	12.39	.094	0.88	.289	8.35
Sensação de Controlo	.525**	27.56	.319 ^a	10.18	.037	0.14	.057	0.32	.289	8.35
Concentração	.273	7.45	.219	4.80	.089	0.79	-.225	5.06	.039	0.15
Perceção de Desempenho	.512**	26.21	.230	5.29	-.064	0.41	-.157	2.46	.087	0.76
Clareza de Objetivos	.547**	29.92	.122	1.49	-.154	2.37	-.136	1.85	.052	0.27
Envolvimento na Tarefa	.130	1.69	.025	0.06	-.044	0.19	-.001	0.00	.024	0.06
Equilíbrio Tarefa Competência	.418*	17.47	-.090	0.81	-.064	0.41	-.079	0.62	.017	0.03

** $p < .01$; * $p < .05$; ^a $p = .054$.

Adicionalmente, esta dimensão da *Liderança Servidora*, diretamente relacionada com o respeito e com a consideração do líder para com os seus subordinados, evidencia correlações positivas fortes com a *Clareza de Objetivos* ($r = .547, p < .01, R^2 = 29.92\%$), com a *Sensação de Controlo* ($r = .525, p < .01, R^2 = 27.56\%$), com a *Perceção de Desempenho* ($r = .512, p < .01, R^2 = 26.21\%$) e, de forma um pouco mais moderada, com o *Equilíbrio Tarefa Competência* ($r = .418, p < .05, R^2 = 17.47\%$). Ou seja, à medida que os colaboradores percecionam nos seus líderes maiores níveis de *Amor*, maior será a sua sensação de controlo, a sua perceção de desempenho, o seu sentimento

de que os objetivos a alcançar são claros e de que detêm competências adequadas para o desempenho das suas tarefas.

Também se regista uma relação moderada positiva da subescala *Visão* com a *Perda de Consciência* ($r = .352, p < .05, R^2 = 12.39\%$) e, caso se considere $p = .054$ como estatisticamente significativo, então o *Empowerment* também revela uma relação positiva, igualmente moderada, com a *Sensação de Controlo* ($r = .319, R^2 = 10.18\%$).

Com as restantes subescalas do SLAI não se assinalam quaisquer relações dotadas de significado estatístico.

Perante os resultados patentes nas Tabelas 19 e 20, conclui-se que os estilos de liderança influenciam de forma positiva e significativa a ocorrência de experiências de *flow*, sendo que as dimensões *Resultados de Liderança*, a *Liderança Transformacional* e o *Amor* se constituem como as variáveis com maior contributo para a vivência destas experiências por parte desta amostra de trabalhadores.

A evidência dos resultados fornece **suporte empírico à hipótese H1**.

4.2.2 Relação entre experiências de *flow* e os fenómenos de mentoria (H2)

A análise da relação entre as experiências de *flow* e os fenómenos de mentoria (H2) realizou-se de novo por meio do cálculo dos coeficientes de correlação r de Pearson.

Na Tabela 21, na página seguinte, disponibilizam-se os resultados alcançados, onde se pode verificar que, em termos da DFS-2 considerada na sua totalidade, existem relações positivas moderadas com as subescalas *Funções de Carreira* ($r = .350, p < .05, R^2 = 12.25$) e *Funções Psicossociais* ($r = .356, p < .05, R^2 = 12.67$), assim como com a totalidade desta medida de mentoria ($r = .393, p < .05$), sendo nesta última que se observam os maiores níveis de variabilidade partilhada ($R^2 = 15.44$).

Atendendo às correlações entre as subescalas das duas medidas, constata-se relações igualmente positivas e moderadas entre as *Funções de Carreira* e a *Alteração do Tempo* ($r = .329, p < .05, R^2 = 10.82$) e a *Perda de Consciência* ($r = .391, p < .05, R^2 = 15.29$).

Já as *Funções Psicossociais* também evidenciam níveis moderados de correlações positivas com a *Alteração do Tempo* ($r = .332, p < .05, R^2 = 11.02$) e com a *Perceção de Desempenho* ($r = .331, p < .05, R^2 = 10.96$).

Tabela 21. Correlações de Pearson e Coeficientes de determinação (R^2) entre a DFS-2 e a MFS ($n = 37$).

DFS-2 e respectivas subescalas	Funções de Carreira		Funções Psicossociais		MFS Total	
	r	R^2	r	R^2	r	R^2
DFS-2 Total	.350*	12.25	.356*	12.67	.393*	15.44
Experiência Autotélica	-.026	0.07	.308	9.49	.266	7.08
Alteração do Tempo	.329*	10.82	.332*	11.02	.368*	13.54
Perda de Consciência	.391*	15.29	.105	1.10	.182	3.31
Sensação de Controle	.260	6.76	.308	9.49	.332*	11.02
Concentração	.285	8.12	.298	8.88	.328*	10.76
Perceção de Desempenho	.160	2.56	.331*	10.96	.329*	10.82
Clareza de Objetivos	.129	1.66	.235	5.52	.237	5.62
Envolvimento na Tarefa	.169	2.86	.120	1.44	.143	2.04
Equilíbrio Tarefa Competência	.224	5.02	.103	1.06	.141	1.99

* $p < .05$

As relações registadas para a totalidade da medida de mentoria reforçam as já observadas na *Alteração do Tempo* ($r = .368$, $p < .05$, $R^2 = 13.54$) e na *Perceção de Desempenho* ($r = .329$, $p < .05$, $R^2 = 10.82$) e acrescentam relações positivas e moderadas também com a *Sensação de Controle* ($r = .332$, $p < .05$, $R^2 = 11.02$) e com a *Concentração* ($r = .328$, $p < .05$, $R^2 = 10.76$).

Estes resultados demonstram que a mais elevados níveis de Mentoria corresponde uma maior propensão para experiências de *flow*, pelo que a **hipótese H2 recebe suporte empírico**.

4.2.3 Influência das variáveis demográficas nas experiências de *flow* (H3)

No presente ponto, analisa-se a influência das variáveis demográficas dos participantes do estudo na vivência de experiências de *flow*.

Esta hipótese geral divide-se nas seguintes três hipóteses específicas: 1) Influência da *idade* nas experiências de *flow* (H3a); 2) Influência do *género* nas experiências de *flow* (H3b); e 3) Influência dos *níveis de escolaridade* nas experiências de *flow* (H3c). Para tal, no ponto 4.2.3.1, investiga-se a influência da *idade*, ao que se segue, no ponto 4.2.3.2, a influência do *género* e, no ponto 4.2.3.3, a influência dos *níveis de escolaridade* nas suas experiências de *flow*.

Os resultados destas três hipóteses específicas (H3a, H3b e H3c) determinarão o resultado da terceira hipótese (H3).

4.2.3.1 Influência da idade nas experiências de *flow* (H3a)

A análise da influência da *idade* nas experiências de *flow* realizou-se através de uma análise multivariada da variância (MANOVA, com procedimento *general linear model*), tendo sido consideradas como variáveis dependentes (VD) as nove subescalas de *flow* (DFS-2) e, como variável independente (VI), a *idade* dos participantes, sendo esta operacionalizada nos seguintes quatro níveis:

- 1) até 35 anos ($n = 14$);
- 2) de 36 a 45 anos ($n = 12$);
- 3) de 46 a 55 anos ($n = 12$) e;
- 4) 56 ou mais anos ($n = 6$).

Contudo, verificada a violação de um dos pressupostos à realização da MANOVA, nomeadamente da falta de homogeneidade da matriz de covariâncias (M de Box = 206.97, $F(90, 3218) = 1.41, p < .05$), optou-se pela realização do seu equivalente não paramétrico, o teste de Kruskal-Wallis (K-W), cujos resultados se disponibilizam na Tabela 22, assim como as pontuações médias registadas e os respetivos desvios-padrão.

Tabela 22. Pontuações Médias e Desvios-Padrão das Subescalas de Flow em Função dos Grupos Etários dos Participantes: Testes de Kruskal-Wallis.

Subescalas da DFS-2	Grupos Etários										K-W $\chi^2(3)$
	≤ 35 anos ($n = 14$)		36-45 anos ($n = 12$)		46-55 anos ($n = 12$)		≥ 56 anos ($n = 6$)		Total ($N = 44$)		
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
Experiência Autotélica	4.27	0.46	3.88	0.58	4.21	0.32	4.00	1.11	4.11	0.59	4.60
Alteração do Tempo	3.63	0.45	3.40	0.61	3.81	0.46	4.04	1.02	3.67	0.61	5.86
Perda de Consciência	3.11	0.88	3.29	0.66	2.94	0.47	4.29	0.90	3.27	0.82	8.69*
Sensação de Controlo	3.98	0.51	3.88	0.58	3.71	0.35	4.46	0.51	3.94	0.53	7.08 ^b
Concentração	4.02	0.54	3.43	0.44	3.88	0.51	4.29	0.53	3.86	0.57	11.84**
Perceção de Desempenho	4.05	0.43	3.96	0.45	3.85	0.20	4.33	0.54	4.01	0.42	4.74
Clareza de Objetivos	4.38	0.48	4.14	0.57	4.09	0.27	4.58	0.49	4.26	0.48	5.62
Envolvimento na Tarefa	3.70	0.81	3.16	0.87	3.33	0.75	3.10	0.72	3.37	0.81	4.10
Equilíbrio Tarefa Competência	4.29	0.39	4.08	0.29	3.90	0.41	4.42	0.52	4.14	0.42	7.11 ^a

* $p < .05$; ** $p < .01$; ^a $p = .068$; ^b $p = .069$.

A análise dos resultados permite constatar a existência de diferenças dotadas de significado estatístico nas dimensões *Perda de Consciência* [$\chi^2(3) = 8.69, p = .034$] e *Concentração* [$\chi^2(3) = 11.84, p = .008$].

Porém, caso se considere o limiar de significação estatística de $p < .07$, coloca-se a possibilidade da existência de diferenças também ao nível da *Sensação de Controle* [$\chi^2(3) = 7.08, p = .069$] e do *Equilíbrio Tarefa Competência* [$\chi^2(3) = 7.11, p = .068$].

De modo a identificar em que níveis da VI residem as diferenças encontradas, procedeu-se ao cálculo dos testes de comparação múltipla de Tukey HSD (*honestly significant difference*), realizados para contrastes simples *a posteriori*, cujos resultados se disponibilizam na Tabela 23, na página seguinte.

Da inspeção da Tabela 23 constata-se que, ao nível da VD *Perda de Consciência*, as diferenças se registam entre o grupo dos trabalhadores com mais *idade* e os restantes grupos etários, sugerindo que os trabalhadores com idade igual ou superior a 56 anos conseguem mais facilmente abstrair-se do que se passa à sua volta enquanto trabalham.

Também a VD *Sensação de Controle* assinala diferenças significativas entre os trabalhadores com 56 ou mais anos e os que integram o grupo etário dos 46 aos 55 anos, informando que os primeiros se percebem como detentores de maiores níveis de sentimentos de confiança sobre o trabalho que desenvolvem em relação aos segundos.

Quanto às diferenças registadas na VD *Concentração*, tanto o grupo mais jovem como o grupo com mais idade demonstram maior capacidade de focalizar a sua atenção na tarefa do que o grupo que compreende os trabalhadores com 36 a 45 anos.

Por último, a VD *Equilíbrio Tarefa Competência* também assinala diferenças dotadas de significação estatística entre os trabalhadores com mais idade e o grupo dos 46 aos 55 anos, transmitindo que os mais velhos se sentem mais capacitados face aos desafios que enfrentam no desempenho das suas tarefas.

Tabela 23. *Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função dos Grupos Etários dos Participantes: Testes de Comparação Múltipla.*

	Grupos Etários			
	≤ 35 anos (n = 14)	36-45 anos (n = 12)	46-55 anos (n = 12)	≥ 56 anos (n = 6)
	Diferenças entre as médias			
Experiência Autotética				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.39	—		
46-55 anos	- 0.06	0.33	—	
≥ 56 anos	- 0.27	0.13	- 0.21	—
Alteração do Tempo				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.24	—		
46-55 anos	0.17	0.41	—	
≥ 56 anos	0.41	0.65	0.24	—
Perda de Consciência				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	0.17	—		
46-55 anos	- 0.18	- 0.35	—	
≥ 56 anos	1.18*	1.00*	1.35*	—
Sensação de Controle				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.09	—		
46-55 anos	- 0.27	- 0.17	—	
≥ 56 anos	0.48	0.58	0.75*	—
Concentração				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.58*	—		
46-55 anos	- 0.14	0.44	—	
≥ 56 anos	0.27	0.85*	0.41	—
Perceção de Desempenho				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.09	—		
46-55 anos	- 0.20	- 0.10	—	
≥ 56 anos	0.28	0.38	0.48	—
Clareza de Objetivos				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.24	—		
46-55 anos	- 0.29	- 0.05	—	
≥ 56 anos	0.21	0.44	0.49	—
Envolvimento na Tarefa				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.54	—		
46-55 anos	- 0.37	0.17	—	
≥ 56 anos	- 0.61	- 0.06	- 0.24	—
Equilíbrio Tarefa Competência				
≤ 35 anos	—			
36-45 anos	- 0.20	—		
46-55 anos	- 0.39	- 0.19	—	
≥ 56 anos	0.13	0.33	0.52*	—

* $p < .05$.

Estes resultados permitem concluir que os trabalhadores com mais *idade* têm maior propensão vivenciar experiências de *flow*, pelo que a **hipótese H3a recebe suporte empírico**.

Na Figura 13, ilustram-se graficamente os resultados obtidos, onde melhor se podem observar as diferenças encontradas.

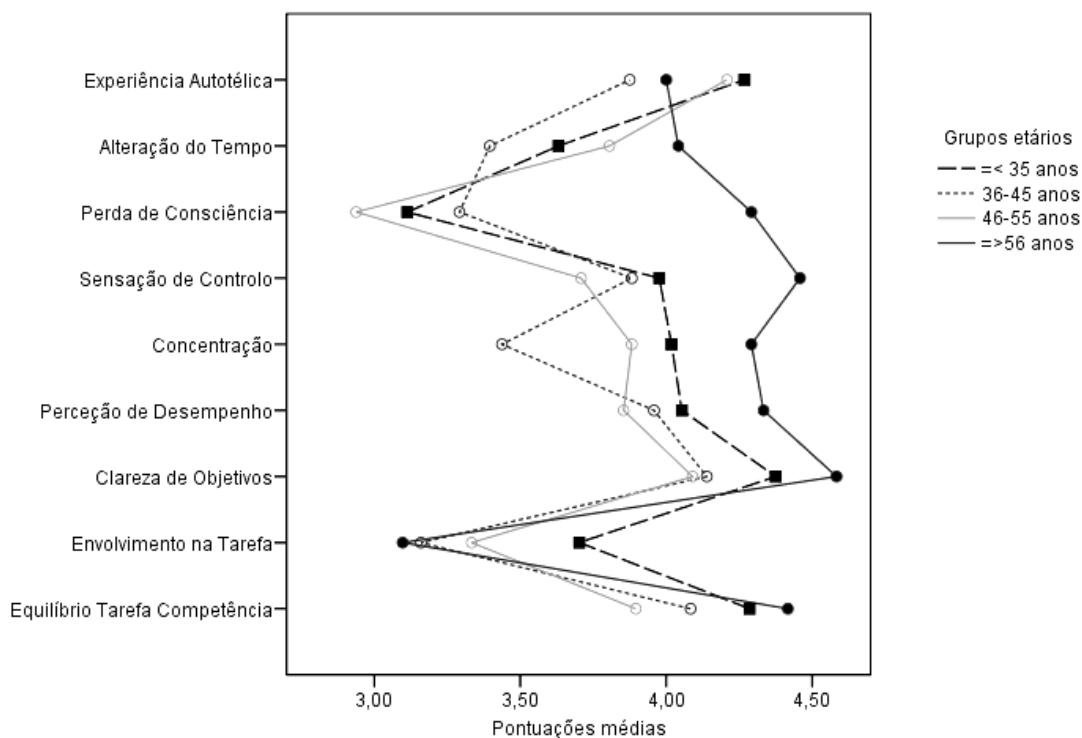


Figura 13. Pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função dos grupos etários dos participantes.

4.2.3.2 Influência do género nas experiências de *flow* (H3b)

A análise da influência do *género* dos participantes nas suas experiências de *flow* realizou-se com recurso ao teste não paramétrico *U* de Mann-Whitney, dado não se encontrarem reunidos os pressupostos à utilização fidedigna dos testes paramétricos ao nível da homogeneidade da matriz de covariâncias: teste *M* de Box = 88.89, $F(45, 2758) = 1.43$, $p < .05$. Consideraram-se duas categorias para a VI *género*, sendo: 1 = Masculino ($n = 15$) e 2 = Feminino ($n = 29$).

As pontuações médias e os desvios-padrão das nove subescalas de *flow* em função do *género* dos participantes, assim como os resultados dos testes univariados, expõem-se na Tabela 24, na página seguinte.

Tabela 24. Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Género dos Participantes: Testes de Mann-Withney.

Subescalas da DFS-2	Género						U de Mann-Withney ^a
	Masculino (n = 15)		Feminino (n = 29)		Total (N = 44)		
	M	DP	M	DP	M	DP	
Experiência Autotélica	4.17	0.81	4.08	0.45	4.11	0.59	180,00
Alteração do Tempo	3.56	0.84	3.73	0.47	3.67	0.61	208,50
Perda de Consciência	3.48	0.88	3.17	0.79	3.27	0.82	175,50
Sensação de Controlo	4.13	0.62	3.85	0.46	3.94	0.53	158,50
Concentração	3.98	0.49	3.80	0.60	3.86	0.57	178,00
Perceção de Desempenho	4.13	0.48	3.95	0.37	4.01	0.42	160,00
Clareza de Objetivos	4.35	0.45	4.22	0.50	4.26	0.48	179,00
Envolvimento na Tarefa	3.25	0.91	3.43	0.76	3.37	0.81	184,50
Equilíbrio Tarefa Competência	4.15	0.35	4.14	0.46	4.14	0.42	210,50

^a As diferenças entre as médias *não atingiram* o limiar convencionado de significação estatística ($p \leq .05$).

Dada a inexistência de diferenças estatisticamente significativas, conclui-se que, em termos de *género*, existe homogeneidade nas experiências de *flow*, razão porque se suprime a representação gráfica dos resultados.

A evidência empírica leva a **excluir a hipótese H3b**.

4.2.3.3 Influência do nível de escolaridade nas experiências de *flow* (H3c)

A influência do nível de escolaridade nas experiências de *flow* dos participantes foi analisada tendo em consideração três níveis: 1 = Ensino Básico ($n = 4$); 2 = Ensino Secundário ($n = 14$); e 3 = Ensino Universitário ($n = 26$).

Tomou-se esta variável como VI e procurou-se realizar uma MANOVA, considerando como VD as nove subescalas de *flow*.

Contudo, a análise dos pré-requisitos à utilização fidedigna da MANOVA assinalou a heterogeneidade das covariâncias – para o teste de Box obteve-se um $M = 103.00$, $F(45, 2411) = 1.60$, $p < .05$ – pelo que se recorreu ao teste não paramétrico de Kruskal-Wallis (K-W), cujos resultados, juntamente com as pontuações médias e os desvios-padrão, se disponibilizam na Tabela 25, na página seguinte.

Tabela 25. Pontuações Médias e Desvios-Padrão das Subescalas de Flow em Função do Nível de Escolaridade dos Participantes: Testes de Kruskal-Wallis.

Subescalas da DFS-2	Nível de Escolaridade								K-W $\chi^2(2)$
	Ensino Básico (n = 4)		Ensino Secundário (n = 14)		Ensino Universitário (n = 26)		Total (N = 44)		
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
Experiência Autotélica	4.63	0.60	4.13	0.76	4.02	0.45	4.11	0.59	4.85
Alteração do Tempo	4.38	0.72	3.46	0.62	3.67	0.53	3.67	0.61	4.03
Perda de Consciência	3.88	1.65	3.07	0.86	3.29	0.61	3.27	0.82	2.80
Sensação de Controlo	4.44	0.66	3.93	0.54	3.88	0.48	3.94	0.53	2.43
Concentração	4.50	0.46	3.91	0.55	3.73	0.54	3.86	0.57	5.98*
Perceção de Desempenho	4.56	0.52	3.95	0.44	3.96	0.34	4.01	0.41	5.31
Clareza de Objetivos	4.81	0.24	4.39	0.47	4.11	0.44	4.26	0.48	9.54**
Envolvimento na Tarefa	2.54	0.72	3.52	0.83	3.42	0.76	3.37	0.81	4.59
Equilíbrio Tarefa Competência	4.81	0.38	4.11	0.57	4.06	0.19	4.14	0.42	8.92*

* $p \leq .05$; ** $p < .01$.

Constata-se que o nível de escolaridade apresenta repercussões ao nível da *Concentração* [$\chi^2(2) = 5.98, p = .050$] dos trabalhadores, assim como ao nível da *Clareza dos Objetivos* [$\chi^2(2) = 9.54, p = .008$] e do *Equilíbrio Tarefa Competência* [$\chi^2(2) = 8.92, p = .012$].

Procurando identificar entre que níveis da VI residem as diferenças significativas assinaladas, procedeu-se aos testes de comparação múltipla de Fisher LSD (*least significant difference*), por ser o mais adequado a uma VI com três níveis. Estes resultados indicam-se na Tabela 26, na página seguinte, para as nove subescalas em estudo.

Conforme é perceptível, os participantes detentores de escolaridade ao nível do Ensino Básico apresentam uma posição mais favorável relativamente aos restantes participantes, evidenciando uma maior propensão para vivenciarem experiências de *flow*, nomeadamente no que concerne à *Alteração do Tempo*, à *Sensação de Controlo*, à *Concentração*, à *Perceção de Desempenho*, à *Clareza dos Objetivos* e ao *Equilíbrio Tarefa Competência*. Apenas no *Envolvimento na Tarefa* esta posição se inverte, com os participantes com mais habilitações escolares a evidenciarem posições mais favoráveis do que os detentores de Ensino Básico.

Tabela 26. *Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função do Nível de Escolaridade dos Participantes: Testes de Comparação Múltipla.*

	Nível de Escolaridade		
	Ensino Básico (n = 4)	Ensino Secundário (n = 14)	Ensino Universitário (n = 26)
Diferenças entre as médias			
Experiência Autotética			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.50	—	—
Ensino Universitário	- 0.61	- 0.11	—
Alteração do Tempo			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.91*	—	—
Ensino Universitário	- 0.70*	0.21	—
Perda de Consciência			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.80	—	—
Ensino Universitário	- 0.58	0.22	—
Sensação de Controlo			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.51	—	—
Ensino Universitário	- 0.56*	- 0.05	—
Concentração			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.59	—	—
Ensino Universitário	- 0.77*	- 0.18	—
Perceção de Desempenho			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.62*	—	—
Ensino Universitário	- 0.60*	0.02	—
Clareza de Objetivos			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.42	—	—
Ensino Universitário	- 0.71*	-0.29	—
Envolvimento na Tarefa			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	0.98*	—	—
Ensino Universitário	0.88*	- 0.11	—
Equilíbrio Tarefa Competência			
Ensino Básico	—	—	—
Ensino Secundário	- 0.71*	—	—
Ensino Universitário	- 0.75*	- 0.05	—

* $p < .05$.

A Figura 14 ilustra as pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função do nível de escolaridade dos respondentes.

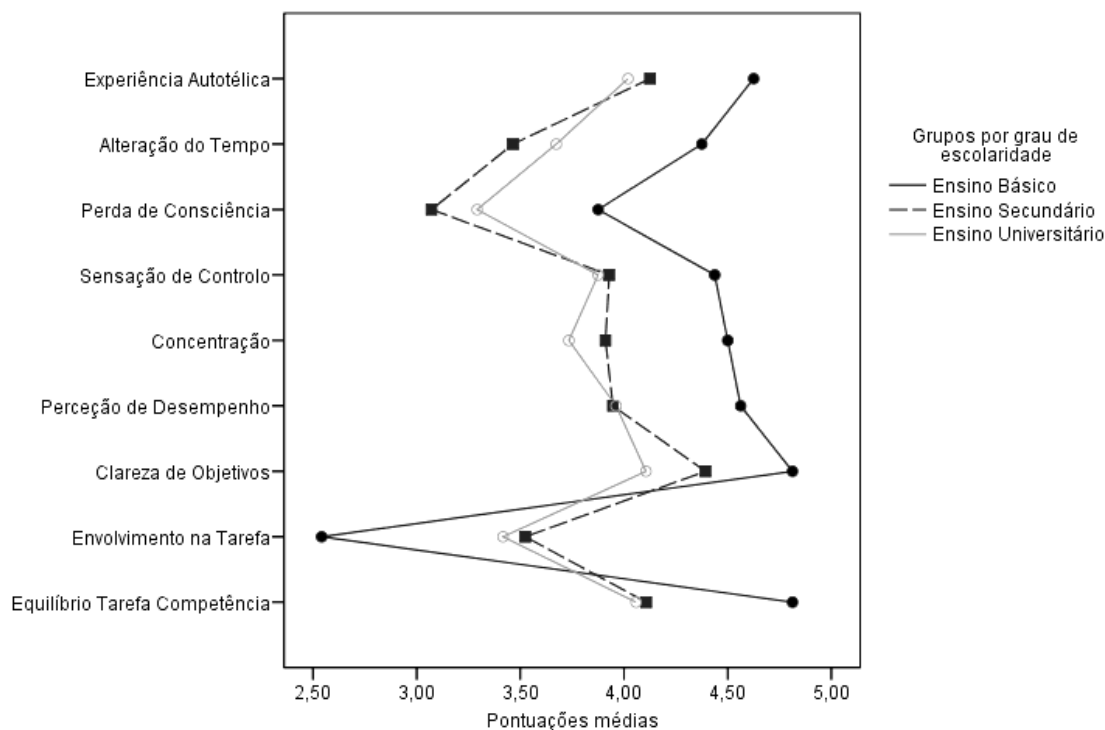


Figura 14. Pontuações médias das nove subescalas de flow em função do nível de escolaridade dos participantes.

Conforme se pode verificar, as pontuações mais elevadas em todas as subescalas (com exceção do *Envolvimento na Tarefa*) cabem aos participantes detentores de *Ensino Básico*.

Estes resultados permitem concluir pela influência do nível de escolaridade nas experiências de *flow*, pelo que a **hipótese H3c recebe suporte empírico**.

Terminada a análise das hipóteses específicas enunciadas sobre as *variáveis demográficas*, conclui-se que a hipótese geral, que dispunha a *influência destas variáveis na vivência de experiências de flow (H3)*, **recebe suporte empírico**, sendo que a *idade* dos participantes e os seus *níveis de escolaridade* se constituem como as variáveis com maior poder preditivo.

Seguidamente, passa-se à análise da influência das variáveis profissionais nas experiências de *flow*, testando a quarta hipótese.

4.2.4 Influência das variáveis profissionais nas experiências de *flow* (H4)

No presente ponto testa-se a quarta e última hipótese que analisa a influência das *variáveis profissionais* dos respondentes na vivência de experiências de *flow*.

Tal como aconteceu com a terceira hipótese, também esta é uma hipótese geral que se vai dividir em quatro hipóteses específicas.

Assim, no ponto 4.2.4.1, testa-se a hipótese H4a que dispõe a existência de influência do *cargo ocupado* nas experiências de *flow*. Seguidamente, no ponto 4.2.4.2, avalia-se a influência do *tempo de serviço na função* nas experiências de *flow* (H4b) e, no ponto 4.2.4.3, investiga-se a influência do *tempo de serviço na empresa* nas experiências de *flow* (H4c). Por último, a influência do *trabalho em projetos* nas experiências de *flow* (H4d) recebe a sua análise no ponto 4.2.4.4.

O resultado da hipótese H4 será determinado pelos resultados destas quatro hipóteses específicas (H4a, H4b, H4c e H4d).

4.2.4.1 Influência do cargo ocupado nas experiências de *flow* (H4a)

Analisa-se agora o impacto do *cargo ocupado* na empresa face às experiências de *flow* (H4a).

A averiguação do incumprimento dos pressupostos à utilização fiável da MANOVA – M de Box = 112.11, $F(45, 5290) = 1.90$, $p < .001$ – conduz à realização dos testes não paramétricos U de Mann-Whitney.

Para o efeito, retomou-se como VD as nove subescalas de *flow* e considerou-se agora como VI o *cargo ocupado*, operacionalizado em dois níveis: *gestão* e *operacional*.

Na Tabela 27, na página seguinte, podem consultar-se as pontuações médias e os desvios-padrão, assim como os resultados dos testes univariados.

Constatam-se diferenças dotadas de significado estatístico entre o *cargo ocupado* e a subescala *Envolvimento na Tarefa* ($U = 147.50$, $p = .043$), evidenciando que os *operacionais* têm maior capacidade para se envolverem nas tarefas que desempenham do que os *gestores*.

Tabela 27. Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Cargo Ocupado: Testes de Mann-Withney.

Subescalas da DFS-2	Cargo Ocupado						U de Mann-Withney
	Gestão (n = 23)		Operacional (n = 20)		Total (N = 43)		
	M	DP	M	DP	M	DP	
Experiência Autotélica	3.96	0.69	4.24	0.39	4.09	0.58	177.50
Alteração do Tempo	3.49	0.65	3.81	0.47	3.64	0.59	168.00
Perda de Consciência	3.26	0.69	3.20	0.91	3.23	0.79	219.00
Sensação de Controlo	3.84	0.49	4.01	0.53	3.92	0.51	186.50
Concentração	3.67	0.51	4.03	0.54	3.83	0.55	156.50 ^b
Perceção de Desempenho	3.90	0.35	4.09	0.42	3.99	0.39	184.50
Clareza de Objetivos	4.10	0.43	4.41	0.47	4.24	0.47	158.00 ^a
Envolvimento na Tarefa	3.17	0.74	3.62	0.85	3.38	0.82	147.50*
Equilíbrio Tarefa Competência	4.04	0.18	4.21	0.55	4.12	0.40	175.50

* $p \leq .05$; ^a $p = .069$; ^b $p = .070$.

A inspeção da Tabela 27 fornece igualmente a indicação de que o nível de significação associado ao teste da diferença entre o *cargo ocupado* e a subescala *Concentração* é de $p < .070$. Caso se considere este limiar, constata-se que os *operacionais* apresentam posições mais favoráveis no concerne à *Concentração* ($U = 156.50$, $p = .070$) e à *Clareza de Objetivos* ($U = 158.00$, $p = .069$), como se pode observar na Figura 15.

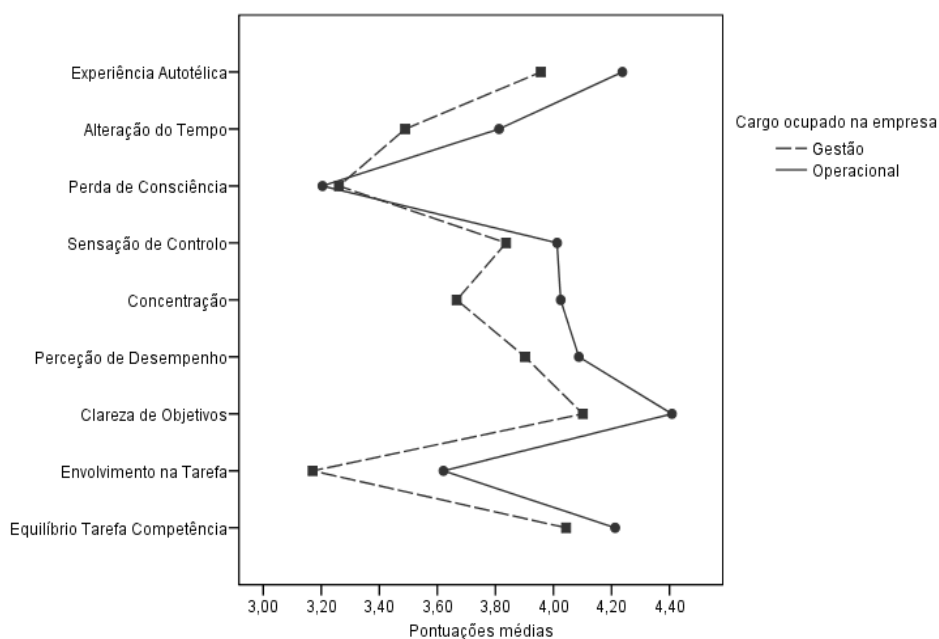


Figura 15. Pontuações médias das nove subescalas de flow em função do cargo ocupado.

Confirma-se, assim, a **hipótese H4a**, de que existem diferenças nas experiências de *flow* em função do *cargo ocupado*.

De facto, e de forma global, aos *operacionais* cabem maiores níveis *flow* em todas as subescalas em análise, exceção feita à *Perda de Consciência* onde estes evidenciam níveis ligeiramente inferiores aos dos *gestores*, embora as diferenças registadas nas restantes subescalas não sejam passíveis de inferência estatística.

4.2.4.2 Influência do tempo de serviço na função nas experiências de *flow* (H4b)

O teste da influência do *tempo de serviço na função* ao nível das experiências de *flow* (H4b) realizou-se com recurso os testes não paramétricos de Kruskal-Wallis (K-W), dado que não se encontravam reunidos os pressupostos à utilização fidedigna dos testes paramétricos, ao nível da homogeneidade da matriz de covariâncias: teste *M* de Box = 114.12, $F(45, 1850) = 1.53$, $p = .014$. Continuou-se com as nove subescalas de *flow* como VD e, como VI, o *Tempo de Serviço na Função*, tendo sido consideradas cinco categorias: 1 = até 5 anos; 2 = 6 a 10 anos; 3 = 11 a 15 anos; 4 = 16 a 20 anos; e 5 = 21 ou mais anos na função. Considerando, então, a influência do *tempo de serviço na função* nas experiências de *flow*, realizaram-se os testes de K-W, cujos resultados, assim como as pontuações médias e os desvios-padrão, se disponibilizam na Tabela 28.

Tabela 28. *Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Função: Testes de Kruskal-Wallis.*

Subescalas da DFS-2	Tempo de Serviço na Função												K-W $\chi^2(4)$
	≤ 5 anos ($n = 7$)		6-10 anos ($n = 16$)		11-15 anos ($n = 4$)		16-20 anos ($n = 12$)		≥ 21 anos ($n = 4$)		Total ($N = 43$)		
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
Experiência Autotélica	4.21	0.37	4.19	0.49	4.19	0.83	3.96	0.84	4.00	0.20	4.11	0.60	1.21
Alteração do Tempo	3.60	0.68	3.46	0.53	3.44	0.52	4.00	0.72	3.81	0.24	3.66	0.62	6.93
Perda de Consciência	3.36	0.43	3.10	0.71	2.44	0.97	3.56	1.04	3.75	0.50	3.27	0.83	7.36
Sensação de Controlo	3.81	0.35	4.03	0.59	3.69	0.59	3.99	0.64	3.94	0.13	3.94	0.54	1.81
Concentração	3.86	0.45	3.92	0.61	3.44	0.80	3.92	0.58	3.88	0.43	3.86	0.57	0.94
Perceção de Desempenho	4.00	0.35	4.06	0.37	3.94	0.52	4.02	0.57	3.88	0.25	4.01	0.42	0.88
Clareza de Objetivos	4.18	0.37	4.39	0.47	4.19	0.83	4.26	0.51	4.06	0.31	4.27	0.48	1.94
Envolvimento na Tarefa	3.87	0.39	3.77	0.69	2.48	0.91	2.74	0.64	3.56	0.38	3.36	0.81	18.16***
Equilíbrio Tarefa Competência	4.11	0.13	4.20	0.48	4.19	0.55	4.17	0.44	3.88	0.43	4.15	0.42	1.84

*** $p \leq .001$.

Verifica-se que o *Tempo de Serviço na Função* possui repercussões ao nível do *Envolvimento na Tarefa*.

Procurando identificar entre que níveis da VI residem as diferenças significativas, procedeu-se aos testes de comparação múltipla de Tukey HSD, cujos resultados constam da Tabela 29, na página seguinte.

Conforme é perceptível, os trabalhadores com menos *tempo de serviço na função* (i.e., até 5 anos e entre 6-10 anos) possuem posições mais favoráveis relativamente ao *Envolvimento na Tarefa*, quando comparados com os trabalhadores inseridos nos grupos com 11 a 15 anos e com 16 a 20 anos na função.

A Figura 16 ilustra as pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função do tempo de serviço na função.

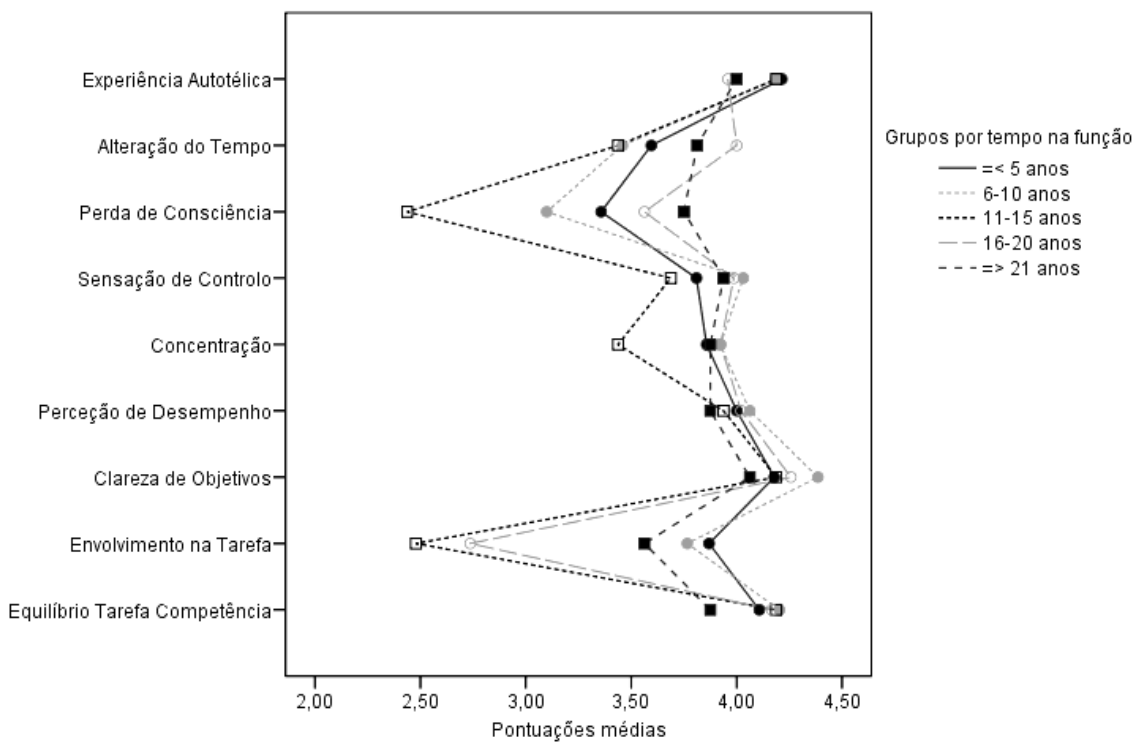


Figura 16. Pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função do tempo de serviço na função.

Tabela 29. Diferenças entre as Médias das Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Função: Testes de Comparação Múltipla.

	Tempo na Função				
	≤ 5 anos (n = 7)	6-10 anos (n = 16)	11-15 anos (n = 4)	16-20 anos (n = 12)	≥ 21 anos (n = 4)
Diferenças entre as médias					
Experiência Autotética					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	- 0.03	—			
11-15 anos	- 0.03	0.00	—		
16-20 anos	- 0.26	- 0.23	- 0.23	—	
≥ 21 anos	- 0.21	- 0.19	- 0.19	0.04	—
Alteração do Tempo					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	- 0.14	—			
11-15 anos	- 0.16	- 0.02	—		
16-20 anos	0.40	0.54	0.56	—	
≥ 21 anos	0.22	0.35	0.38	- 0.19	—
Perda de Consciência					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	- 0.26	—			
11-15 anos	- 0.92	- 0.66	—		
16-20 anos	0.21	0.46	1.13	—	
≥ 21 anos	0.39	0.65	1.31	0.19	—
Sensação de Controle					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	0.22	—			
11-15 anos	- 0.12	- 0.34	—		
16-20 anos	0.18	- 0.05	0.30	—	
≥ 21 anos	0.13	- 0.09	0.25	- 0.05	—
Concentração					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	0.06	—			
11-15 anos	- 0.42	- 0.48	—		
16-20 anos	0.07	0.00	0.49	—	
≥ 21 anos	0.02	- 0.05	0.44	- 0.05	—
Percepção de Desempenho					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	0.06	—			
11-15 anos	- 0.06	- 0.13	—		
16-20 anos	0.02	- 0.04	0.08	—	
≥ 21 anos	- 0.13	- 0.19	- 0.06	- 0.15	—
Clareza de Objetivos					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	0.21	—			
11-15 anos	0.01	- 0.20	—		
16-20 anos	0.08	- 0.13	0.07	—	
≥ 21 anos	- 0.12	- 0.32	- 0.13	- 0.19	—
Envolvimento na Tarefa					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	- 0.10	—			
11-15 anos	- 1.39*	- 1.29*	—		
16-20 anos	- 1.13*	- 1.03*	0.26	—	
≥ 21 anos	- 0.31	- 0.20	1.08	0.83	—
Equilíbrio Tarefa Competência					
≤ 5 anos	—				
6-10 anos	0.10	—			
11-15 anos	0.08	- 0.02	—		
16-20 anos	0.06	- 0.04	- 0.02	—	
≥ 21 anos	- 0.23	- 0.33	- 0.31	- 0.29	—

* $p < .05$.

Estes resultados permitem **conferir suporte estatístico à hipótese H4b**, sendo que aos trabalhadores com menor *tempo de serviço na função* cabem os níveis mais elevados de *Envolvimento na Tarefa*.

4.2.4.3 Influência do tempo de serviço na empresa nas experiências de *flow* (H4c)

Pretende-se agora analisar a influência do *tempo de serviço na empresa* nas experiências de *flow* dos trabalhadores (H4c).

Repete-se a execução da MANOVA, considerando as mesmas VD e tomando como VI o *tempo de serviço na empresa*, sendo variável operacionalizada em cinco níveis: 1 = até 5 anos; 2 = 6 a 10 anos; 3 = 11 a 15 anos; 4 = 16 a 20 anos; e 5 = 21.

O teste multivariado realizado não evidenciou diferenças com significado estatístico, λ de Wilks = 0.356, $F(36, 114) = 1.01$, $p = .474$.

A análise dos subsequentes testes de comparação múltipla de Tukey HSD apontam, de igual forma, para a inexistência de diferenças estatisticamente significativas entre as médias das condições experimentais ao nível de cada uma das nove subescalas de *flow* em função do tempo de serviço na empresa.

Os testes univariados, com as médias e os desvios-padrão, podem consultar-se na Tabela 30.

Tabela 30. *Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Tempo de Serviço na Empresa: Testes univariados.*

Subescalas da DFS-2	Tempo de Serviço na Empresa												F (4, 38)
	≤ 5 anos (n = 4)		6-10 anos (n = 10)		11-15 anos (n = 6)		16-20 anos (n = 16)		≥ 21 anos (n = 7)		Total (N = 43)		
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
Experiência Autotélica	4.38	0.48	4.18	0.57	4.29	0.37	4.06	0.58	3.82	0.86	4.11	0.60	0.79
Alteração do Tempo	4.06	0.13	3.43	0.44	3.46	0.81	3.76	0.65	3.71	0.71	3.66	0.62	1.04
Perda de Consciência	3.40	0.43	3.33	0.66	2.71	1.08	3.44	0.92	3.21	0.80	3.27	0.83	0.87
Sensação de Controlo	4.17	0.58	4.03	0.66	3.63	0.34	4.04	0.55	3.75	0.35	3.94	0.54	1.13
Concentração	3.94	0.24	3.83	0.86	3.88	0.26	3.94	0.60	3.69	0.39	3.86	0.57	0.24
Perceção de Desempenho	4.13	0.14	4.05	0.55	3.96	0.29	4.05	0.50	3.86	0.20	4.01	0.42	0.36
Clareza de Objetivos	4.13	0.25	4.28	0.69	4.38	0.47	4.32	0.49	4.12	0.21	4.27	0.48	0.36
Envolvimento na Tarefa	3.94	0.52	3.84	0.67	3.06	0.98	3.03	0.83	3.33	0.55	3.36	0.81	2.59 ^a
Equilíbrio Tarefa Competência	4.06	0.13	4.23	0.30	4.33	0.54	4.22	0.41	3.75	0.46	4.15	0.42	2.33 ^b

^a $p = .052$; ^b $p = .073$

Aqui, e apenas para o caso de se considerar os limiares de significância estatística de $p = .052$ e $p = .073$, já se encontra alguma heterogeneidade de opiniões nas subescalas do *Envolvimento na Tarefa* e *Equilíbrio Tarefa Competência*, respetivamente.

De forma a melhor ilustrar estas diferenças, representa-se graficamente as pontuações médias alcançadas nas nove subescalas de *flow* em função do *tempo de serviço na empresa*, conforme mostrado na Figura 17.

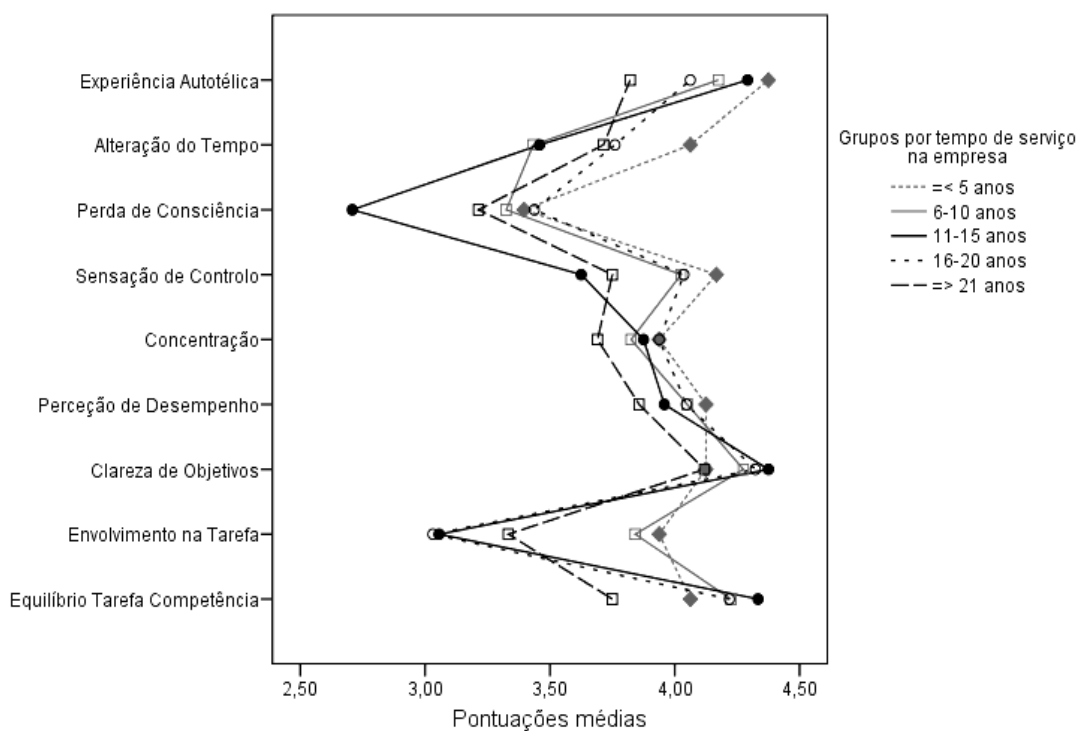


Figura 17. Pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função do tempo de serviço na empresa.

Como se pode verificar, ao nível do *Envolvimento na Tarefa*, a maior diferença reside entre os participantes com menor *tempo de serviço na empresa* e os participantes com 11 a 15 anos e com 16 a 20 anos de serviço, com os que detêm menor *tempo de serviço na empresa* a denotarem maiores níveis de *Envolvimento na Tarefa*.

No que respeita ao *Equilíbrio Tarefa Competência*, observam-se níveis mais elevados nos participantes com 11 a 15 anos relativamente aos que estão há mais *tempo na empresa* (21 ou mais anos).

Estes resultados permitem **conferir suporte estatístico à hipótese H4c**.

4.2.4.4 Influência do trabalho em projetos nas experiências de *flow* (H4d)

Pretende-se, por fim, averiguar se o facto de os respondentes *trabalharem em projetos* interfere nas suas experiências de *flow*.

Recorreu-se novamente à MANOVA, tomando como VD as mesmas nove subescalas de *flow* e como VI a resposta à questão “*Trabalha em projetos?*”, operacionalizada em dois níveis: *sim* e *não*.

O teste multivariado não assinala um efeito global estatisticamente significativo – obteve-se um Λ de Wilks = 0.730, $F(9, 31) = 1.27$, $p = .290$.

A realização dos subseqüentes testes univariados indicou que este efeito multivariado se deve à *Experiência Autotética*, conforme se pode verificar na Tabela 31.

Tabela 31. Pontuações Médias e Desvios-Padrão as Subescalas de Flow em Função do Trabalho em Projetos: Testes univariados.

Subescalas da DFS-2	“Trabalha em projetos?”						F (1, 39)
	Sim (n = 25)		Não (n = 16)		Total (N = 41)		
	M	DP	M	DP	M	DP	
Experiência Autotética	4.25	0.44	3.86	0.69	4.10	0.58	4.94*
Alteração do Tempo	3.73	0.61	3.50	0.56	3.64	0.59	1.48
Perda de Consciência	3.31	0.85	3.14	0.75	3.25	0.81	0.44
Sensação de Controlo	3.98	0.59	3.83	0.39	3.92	0.52	0.83
Concentração	3.89	0.54	3.73	0.58	3.83	0.55	0.80
Perceção de Desempenho	3.99	0.46	4.00	0.29	3.99	0.40	0.01
Clareza de Objetivos	4.25	0.45	4.26	0.54	4.26	0.48	0.00
Envolvimento na Tarefa	3.29	0.85	3.44	0.80	3.35	0.82	0.33
Equilíbrio Tarefa Competência	4.15	0.39	4.09	0.46	4.13	0.41	0.18

* $p = .032$.

Constata-se que os participantes que *trabalham em projetos* detêm uma opinião mais favorável no que concerne à *Experiência Autotética*, conforme melhor se ilustra na Figura 18, na página seguinte, evidenciando que consideram o seu trabalho lhes proporciona experiências extremamente recompensadoras.

Uma rápida observação às restantes subescalas e, apesar de estas não denotarem diferenças dotadas de significação estatística, permitem verificar que apenas nas subescalas *Perceção de Desempenho*, *Clareza de Objetivos* e *Envolvimento na Tarefa*

os respondentes que *trabalham em projetos* mostram níveis inferiores de experiências de *flow* relativamente aos dos seus colegas que não trabalham em projetos, embora os resultados nestas subescalas não sejam passíveis de inferência estatística.

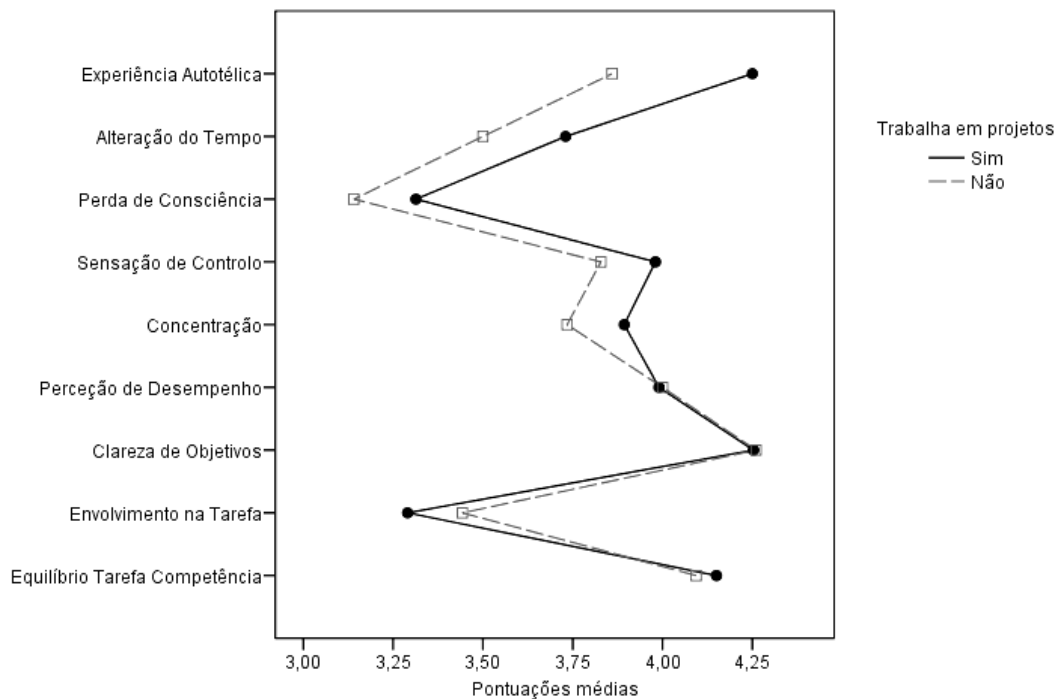


Figura 18. Pontuações médias das nove subescalas de *flow* em função do trabalho em projetos.

Este resultado **confere suporte empírico à hipótese H4d**, demonstrando que o *trabalho em projetos* propicia a vivência de experiências de *flow*, mais especificamente no que toca à *Experiência Autotélica*.

Perante os resultados das hipóteses específicas enunciadas sobre as *variáveis profissionais*, conclui-se que a hipótese geral, que dispunha a *influência das variáveis profissionais na vivência de experiências de flow* (**H4**), **recebe suporte empírico**.

Na verdade, os participantes que ocupam cargos *operacionais*, estão há menos *tempo (de serviço) na função e na empresa e trabalham em projetos* evidenciam uma maior predisposição para a vivência de experiências de *flow* do que os restantes trabalhadores (*gestores*).

Terminado o estudo empírico, no capítulo seguinte, discutem-se os resultados à luz de outras investigações realizadas e dá-se conta das conclusões desta investigação.

Far-se-á também referência às limitações ocorridas durante a realização deste estudo e algumas sugestões para futuras investigações.

Capítulo 5 – Conclusões

Esta dissertação pretende contribuir para identificar como as experiências de *flow* são influenciadas pelos fenómenos de mentoria e liderança nos colaboradores de indústrias de injeção de plásticos da Marinha Grande, principalmente por se considerar escassa as investigações em Portugal que relacionem estes três temas, respondendo à seguinte pergunta central de investigação:

Até que ponto as experiências de flow em colaboradores de empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande são influenciadas pelos fenómenos de mentoria e liderança?

Da revisão da literatura efetuada, segundo Csikszentmihalyi (1988), nem todas as dimensões do *flow* (experiência autotélica, alteração do tempo, perda de consciência, sensação de controlo, concentração, perceção de desempenho, clareza de objetivos, envolvimento na tarefa, equilíbrio tarefa competência) precisam estar presentes para que ele ocorra, no entanto, afirma que a pré-condição universal consiste em o indivíduo saber que há algo que ele tem que fazer, e que ele é perfeitamente capaz de fazê-lo.

Assim sendo, a experiência ótima requer um balanço entre os desafios percebidos numa determinada situação e as habilidades que a pessoa possui. As habilidades da pessoa devem estar totalmente envolvidas em superar um desafio que está no limiar da sua capacidade de controlo. Quando isso acontece, a pessoa vivencia um estado de *flow*.

Porém, se as habilidades forem maiores que os desafios, a pessoa entrará no estado de tédio. Para retornar ao estado de *flow*, a pessoa terá que aumentar o nível dos desafios. Por outro lado, se os desafios foram maiores que as habilidades percebidas, a pessoa entrará em estado de ansiedade. Nesse caso, para voltar ao estado de *flow*, a pessoa terá que aumentar as suas habilidades, ou então diminuir o nível dos desafios.

Em relação aos processos de *mentoria*, a literatura apresenta-os como sendo formados por diversas funções que são aqueles aspetos de um relacionamento de desenvolvimento que elevam o crescimento e o avanço dos indivíduos. Essas funções

são as características essenciais que diferenciam os relacionamentos de desenvolvimento de outros relacionamentos de trabalho (Kram, 1985).

Algumas funções são observadas mais frequentemente do que outras e, um dado relacionamento de desenvolvimento, pode fornecer mais ou menos funções de mentoria possíveis. Essas funções podem ser sumarizadas, segundo Kram (1985), em duas categorias: (i) carreira e (ii) psicossociais.

As funções de carreira são aqueles aspetos do relacionamento que aumentam a aprendizagem dos conhecimentos e servem, principalmente, para ajudar no avanço dentro da hierarquia da organização. Enquanto as funções psicossociais são aqueles aspetos de um relacionamento que aumentam o sentimento de competência, clareza de identidade e efetividade nos conhecimentos profissionais, construindo uma autovalorização dentro e fora da organização.

As lideranças transformacional e servidora são estilos de liderança orientados para as pessoas.

A liderança transformacional ocorre quando os líderes alargam e elevam os interesses dos seus subordinados, geram consciência e aceitação dos propósitos e missão do grupo e quando mobilizam os seus subordinados para olharem para além dos seus próprios interesses pelo bem do grupo na construção de um comprometimento com os objetivos organizacionais (Bass, 1985, 1990). O principal foco é a organização com o desenvolvimento dos subordinados e, em segundo plano, o atendimento dos objetivos organizacionais. O resultado, todavia, é o crescimento do desempenho do subordinado (Yukl, 1998; Burns, 1998).

A liderança servidora acontece quando os líderes assumem uma relação de serviço para com os seus subordinados. O auto-interesse não deve motivar líderes servidores, pelo que devem ascender a um plano mais alto de motivação que se foque nas necessidades dos outros (Baggett, 1997; Greenleaf, 1977). O foco principal do líder servidor é no serviço aos seus subordinados. Os líderes servidores acreditam que os seus subordinados reconhecerão as suas ações no melhor interesse da organização, embora os líderes não se foquem, em primeiro plano, nos objetivos organizacionais. O desejo de servir as pessoas sobrepõe-se, assim, aos objetivos organizacionais, baseando-se na crença de que os objetivos da organização serão atingidos no longo prazo através da

facilitação do crescimento, do desenvolvimento e do bem-estar geral dos indivíduos que compõem a organização (Patterson, Redmer, & Stone, 2003).

Neste contexto esta dissertação procura compreender se existe uma relação entre as experiências de *flow* e os fenómenos de liderança e de mentoria. Por outro lado, pretende também compreender a influência das variáveis demográficas – idade, género e escolaridade – e profissionais – cargo ocupado, tempo de serviço na função, tempo de serviço na empresa e trabalho em projetos – na ocorrência de experiências de *flow*.

O procedimento utilizado para a recolha de dados foi a aplicação de um inquérito por questionário, constituído por cinco partes distintas (nota introdutória, liderança, mentoria, *flow* e *flow* disposicional e dados sociodemográficos e profissionais). Foram inquiridos 52 colaboradores das empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande (Normax, Vipex, Bourbon AP e Key Plastics).

Assim e no sentido de dar resposta à pergunta central da investigação deve-se, numa primeira fase, responder às questões derivadas enunciadas:

- *QD1 – Até que ponto as experiências de flow são influenciadas pelos estilos de liderança?*

Pode-se concluir em função dos dados recolhidos que, de forma global, as experiências de *flow* se relacionam de forma positiva, moderada e significativa com a liderança transformacional e com os resultados de liderança.

A alteração do tempo e o equilíbrio tarefa competência são as dimensões sobre as quais as influências da liderança transformacional evidenciam um maior contributo para a ocorrência de experiências de *flow*.

Já os resultados de liderança mostram um contributo ainda mais forte para a vivência de experiências de *flow*, observando-se relações moderadas a elevadas com as dimensões equilíbrio tarefa competência, percepção de desempenho e experiência autotélica.

Com as restantes dimensões, registam-se igualmente relações positivas, ainda que mais moderadas, sendo que apenas nas dimensões alteração do tempo, perda de consciência e envolvimento na tarefa não se observam relações com significado estatístico.

O resultado do estudo na sua totalidade é igualmente positivo e moderado em todas as dimensões de *flow*, com exceção das dimensões experiência autotélica, perda de consciência e envolvimento na tarefa, onde não se registam relações significativas. A dimensão equilíbrio tarefa competência revela-se como a dimensão na qual o estudo denota o contributo mais forte.

Em relação à liderança servidora considerada na sua totalidade, apenas a dimensão amor regista uma correlação positiva, moderada a forte, com a experiência de *flow*.

A dimensão amor da liderança servidora, diretamente relacionada com o respeito e com a consideração do líder para com os seus subordinados, evidencia correlações positivas fortes com as dimensões clareza de objetivos, sensação de controlo, perceção de desempenho e, de forma mais moderada, com a dimensão equilíbrio tarefa competência.

Pode-se concluir que os estilos de liderança influenciam de forma positiva e significativa a ocorrência de experiências de *flow*, sendo que as dimensões resultados de liderança, a liderança transformacional e o amor constituem-se como as variáveis com maior contributo para a vivência destas experiências por parte desta amostra de colaboradores.

- *QD2 – Até que ponto as experiências de flow são influenciadas pelos fenómenos de mentoria?*

A análise dos resultados permite concluir que, em termos globais, esta amostra considera receber dos seus mentores razoáveis níveis de mentoria, sendo que a dimensão funções de carreira é a que regista os melhores níveis, quando comparada com as funções psicossociais.

Verificaram-se relações igualmente positivas e moderadas entre as funções de carreira e a dimensão alteração do tempo.

Já as funções psicossociais evidenciam níveis moderados de influência com a dimensão perceção do desempenho e registou-se igualmente influência moderada também com as dimensões sensação de controlo e concentração.

Pode-se concluir em função dos dados recolhidos que a um mais elevado nível de mentoria corresponde uma maior propensão para as experiências de *flow*.

- *QD3 – Até que ponto a ocorrência de experiências de flow difere em função das variáveis demográficas (idade, gênero, escolaridade) dos participantes?*

A análise dos resultados permitiu concluir que os colaboradores com mais idade têm maior propensão para vivenciar experiências de *flow* e que não há influência do gênero nestas experiências.

Verificou-se que os participantes com o ensino básico são os que mais vivenciam experiências de *flow*, o que permite concluir pela influência da variável escolaridade nas experiências de *flow*.

Em resumo, a ocorrência de experiências de *flow* é influenciada pelas variáveis demográficas, idade e escolaridade, não se registrando qualquer influência pela variável gênero.

- *QD4 – Até que ponto a ocorrência de experiências de flow difere em função das variáveis profissionais (cargo ocupado, tempo de serviço na função, tempo de serviço na empresa, trabalho em projetos) dos participantes?*

Concluiu-se que existem diferenças nas experiências de *flow* em função do cargo ocupado. De forma global, aos operacionais cabem maiores níveis de *flow* em todas as suas dimensões, com exceção feita à dimensão perda de consciência onde estes evidenciam níveis ligeiramente inferiores aos gestores.

Em relação ao tempo de serviço na função conclui-se que são os colaboradores com menor tempo na função que têm os níveis mais elevados de envolvimento na tarefa.

Quanto ao tempo de serviço na empresa, no que diz respeito à dimensão envolvimento na tarefa, a maior diferença reside entre os participantes com menor tempo de serviço e os que detêm entre 11 e 20 anos, sendo que os de menor tempo denotam maiores níveis de envolvimento na tarefa.

Relativamente ao trabalho em projetos conclui-se que este propicia a vivência de experiências de *flow*, mais especificamente no que respeita à dimensão experiência autotélica.

Em resumo, a ocorrência de experiências de *flow* é influenciada por todas as variáveis profissionais (cargo ocupado, tempo de serviço na função, tempo de serviço na empresa, trabalho em projetos).

Respondidas as questões derivadas, já estão reunidas as condições para apresentar uma solução para a pergunta central de investigação formulada: *Até que ponto as experiências de flow em colaboradores de empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande são influenciadas pelos fenómenos de mentoria e liderança?*

Em função dos dados recolhidos conclui-se que a ocorrência de experiências de *flow* nos colaboradores de empresas de injeção de plásticos da Marinha Grande é influenciada de forma moderada pelas funções de carreira e psicossociais da mentoria e de forma moderada a forte pelos estilos de liderança, no que se refere aos resultados de liderança (dimensões equilíbrio tarefa competência, percepção de desempenho e experiência autotélica), à liderança transformacional (dimensões alteração do tempo e equilíbrio tarefa competência), e à liderança servidora (dimensão amor).

Embora não tenha constituído uma verdadeira surpresa, não deixou de ser interessante, constatar que os colaboradores apresentam bons níveis de *flow* em todas as dimensões em análise, demonstrando que experienciam estados ótimos no desempenho da sua atividade profissional, a qual lhes proporciona prazer e na qual têm a capacidade de, em níveis moderados, imergir.

De forma semelhante ao que foi concluído para as experiências de *flow* também foi interessante verificar que, em termos globais, os colaboradores consideram receber dos seus líderes/mentores razoáveis níveis de mentoria, percebem boas competências de liderança transformacional nos seus líderes e mostram-se muito satisfeitos com os resultados de liderança.

Por fim, também foi muito interessante verificar que os participantes percebem os seus líderes como dotados de razoáveis níveis de liderança servidora (i.e, boas virtudes e qualidades de carácter), e foi uma surpresa positiva concluir que a dimensão amor é a que mais se destaca. Ou seja, os líderes parecem transmitir bons níveis de preocupação com os colaboradores. Em termos da dimensão *empowerment*, estes líderes também mostram bons níveis de confiança nos seus subordinados, incentivando-os à tomada de decisões.

Esta dissertação apresentou algumas limitações no seu desenvolvimento. A primeira refere-se à amostra, quanto à sua dimensão, pois esta mostrou-se muito reduzida para o estudo proposto, pois não permitiu uma análise, especialmente no

âmbito qualitativo, que permitisse aferir com segurança os fatores de ocorrência das experiências de *flow* influenciados pelos fenómenos de liderança e mentoria, considerando o tipo de questionário aplicado.

Uma segunda limitação refere-se ao próprio questionário em si que envolve questões de alguma exigência cognitiva, o que levou a que este não pudesse ser aplicado aos colaboradores de primeira linha (operadores de máquinas e afins). Por outro lado, na sua aplicação foi detetada alguma dificuldade de entendimento de algumas questões, especialmente quando formuladas de forma negativa, face à escala de frequências da resposta.

Em termos de investigação futura, considerando a pouca aplicação dos conceitos de *flow* e mentoria em Portugal, poder-se-iam desenvolver estudos que levassem a uma melhoria e adaptação dos questionários utilizados para a realidade portuguesa, designadamente a redefinição de conceitos, dimensões e variáveis.

Chegado a este ponto, dá-se por concluída esta dissertação de Mestrado.

Bibliografia

- Almeida, J. N. (2004). *Solidificação: Processos de Fundição* [apostila]. Rio de Janeiro, RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- Altmeyer, A. S., Prather, F., & Thombs, D. L. (1994). Mentoring-in-public administration scales: Construct validation and relationships to level of management. *Public Productivity & Management Review*, 17, 387-397.
- Amaral, C. (2001). *Sistematização da Gestão do Conhecimento Técnico na Geração de Princípios de Solução na Fase de Reprojeto Conceitual de Produtos* (Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil).
- Applebaum, S. H., Ritchie, S., & Shapiro, B. T. (1994). Mentoring revisited: An organizational behavior construct. *International Journal of Career Management*, 6, 3-10.
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 82(1), 150-169.
- Arisóteles (2000). *Ética a Nicômaco*. São Paulo, SP: Martin Claret.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Manual and sample set* (3ª ed.). California, USA: Mind Garden.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462.
- Autry, J. A. (2001). *The servant leader: How to build a creative team, develop great morale and improve bottom-line performance*. Roseville, CA: Prima Publishing.
- Baggett, B. (1997). *Power Serve: 236 inspiring ideas on servant leadership*. Germantown, TN: Saltillo Press.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.

- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). New York, NY: The Free Press.
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *Journal of Leadership Studies*, 7(3), 18-40.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). *Transformational leadership: A response to critiques, leadership theory and research, perspectives and directions*. San Diego, CA: Academic Press.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207-218.
- Batten, J. (1997). Servant leadership: A passion for serve. In L. C. Spears (Ed.), *Insights on leadership: Service, stewardship, spirit, and servant leadership* (pp. 38-53). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Bennis, W. (1989). *Why leaders can't lead: The unconscious conspiracy continues*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1997). *Leaders: Strategies for taking charge*. New York, NY: Harper Collins.
- Berry, A. J., & Cartwright, S. (2000). Leadership: A critical construction. *Leadership & Organizational Development Journal*, 21(7), 342-349.
- Blake, R. R., & Mouton, J. J. (1964). *The managerial grid*. Houston, FL: Gulf Publishing.
- Block, P. (1993). *Stewardship choosing service over self-interests*. San Francisco, CA: Berret-Koehler.
- Boehnke, K., Bantis, N., DiStefano, J. J., & DiStefano, A. C. (2003). Transformational leadership: An examination of cross-national differences and similarities. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(1), 5-15.
- Brown, T. L. (1990, October). Match up with a mentor. *Industry Week*, 329, 62-72.
- Buchen, I. H. (1998). Servant leadership: A model for future faculty and future institutions. *Journal of Leadership Studies*, 5(1), 125-134.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- Burns, J. M. (1998). Transactional and Transforming leadership. In G. R. Hickman (Ed.), *Leading Organizations* (pp. 133-134). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Cedar, P. A. (1987). *Strength in servant leadership*. Waco, TX: Word Books.
- Chandler, D. W. (2011). The Maven of Mentoring Speaks: Kathy E. Kram Reflects on Her Career and the Field. *Journal of Management Inquiry*, 20(1), 24-33.
- Chao, G. T., Pat, M. W., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with non-mentored counterparts. *Personnel Psychology*, 45(3), 619-636.
- Chao, G. T., Waltz, P., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorship: A comparison of mentoring functions and contrast with non-mentored counterpart. *Personnel Psychology*, 45(3), 619-636.
- Collins, A. (1979). Notes on some typologies of management development and the role of mentors in the process of adaptation of the individual to the organization. *Personnel Review*, 8, 110-114.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (1965). *Artistic problems and their solutions: an exploration of creativity in the arts* (Doctoral Dissertation in Human Development, University of Chicago, Chicago, IL, USA).
- Csikszentmihalyi, M. (1975a). Play and intrinsic rewards. *Journal of Humanistic Psychology*, 15(3), 41-63.
- Csikszentmihalyi, M. (1975b). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Introduction. In M. Csikszentmihalyi, & I. S. Csikszentmihalyi, *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 3-14). New York, NY: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *A psicologia da felicidade*. São Paulo, SP: Saraiva.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self: a psychology for the third millenium*. New York, NY: Harper Perennial.
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Fluir: A psicologia da experiência ótima. Medidas para melhorar a qualidade de vida*. Lisboa: Relógio D' Água. (Obra original publicada em 1990).
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *Flow, the secret to happiness* [TED]. TED – Ideas worth Spreading. Recuperado em: <http://www.ted.com/talks/lang/en/mihaly_csikszentmihalyi_on_flow.html>. Acesso em junho 2013.

- Daft, R. L. (2002). *The leadership experience*. Mason, OH: Southwestern.
- Demo, P. (2001). *Dialética da felicidade: Olhar sociológico pós-moderno* (vol. I, 2ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Dennis, R. S. (2004). *Servant leadership theory: Development of the servant leadership assessment instrument* (Doctoral Dissertation, School of Leadership Studies, Regent University, Virginia Beach, VA, USA).
- Eden, C., & Ackermann, F. (1998). *Making strategy: The journey of strategic management*. London: SAGE Publications.
- Fadiman, J., & Frager, R. (1986). *Teorias da personalidade*. São Paulo, SP: Harbra.
- Fagenson, E. A. (1988). The power of a mentor: Protégés and non-protégés perception of their own power in an organization. *Group and organizational studies*, 43, 182-192.
- Fairholm, G. W. (1991). *Values leadership: Toward a new philosophy of leadership*. New York, NY: Praeger Publishers.
- Fairholm, G. W. (1997). *Capturing the heart of leadership: Spirituality and community in the new american workplace*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Fairling, M. L., Stone, A. G., & Winston, B. E. (1999). Servant leadership: Setting the stage for empirical research. *The Journal of Leadership Studies*, 6, 49-72.
- Ferreira, C. V. (2002). *Metodologia para as Fases de Projeto Informacional e Conceitual de Componentes de Plástico Injetado Integrando os Processos de Projeto e Estimativa de Custos* (Tese de Doutorado em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil).
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS* (2ª ed.). São Paulo, SP: Artmed Editora.
- Fielder, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York, NY: Mc Graw Hill.
- Fine, L., & Pullins, E. B. (1998). Peer mentoring dyads in the industrial sales force: Does gender matter? *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 18(4), 89-103.
- Ford, L. (1991). *Transforming leadership: Jesus' way of creating vision, shaping values, and empowering change*. Downers Grove, IL: Inter-Varsity Press.
- Fuh, J. Y. H., Zhang, Y. F., Nee, A. Y. C., & Fu, M. W. (2004). *Computer-Aided Injection Mold Design and Manufacture*. New York, NY: Marcel Dekker.

- Gaston, G. H. (1987). A model for leadership: Servant stewardship ministry. *Southwestern Journal of Theology*, 29(2), 35-43.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York, NY: Paulist Press.
- Harvey, M. (2001). The hidden force: A critique of normative approaches to business leadership. *SAM Advanced Management Journal*, 66, 36-48.
- Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Supervisors' evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 73, 695-702.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academic of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Hunt, D. M., & Michael, C. (1983). Mentorship: A career training and development tool. *Academy of Management Review*, 8(3), 475-485.
- Jackson, S. A., & Eklund, R. C. (2002). Assessing flow in physical activity: The flow state scale-2 and dispositional flow scale-2. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 133-150.
- John, O. P., & Benet-Martínez, V. (2000). Measurement: Reliability, construct validation, and scale construction. In H. T. Reis, & C. M. Judd (Eds.), *Handbook of research methods in social and personality psychology* (pp. 339-369). Cambridge, MA: University Press.
- Joiner, T. A., Bartraum, T., & Garreffa, T. (2004). The effects of mentoring on perceived career success, commitment and turn over intentions. *Journal of American Academy of Business*, 5(1/2), 164-170.
- Kelloway, E. K., Barling, J., & Helleur, J. (2000). Enhancing transformational leadership; the roles of training and feedback. *Leadership and Organization Development Journal*, 21(3), 145-149.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1993). *Credibility: How leaders gain and lose it, Why people demand it?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Kram, K. E. (1980). *Mentoring process at work: developing relationships in managerial careers* (Unpublished doctoral dissertation, Yale University, New Haven, CT, USA).
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26, 608-625.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peers relationships in career development. *Academy of Management Journal*, 28, 110-132.
- Lee, F. K., Dougherty, T. W., & Turban, D. B. (2000). The role of personality and work values in mentoring programs. *Review of Business*, 21(1), 33-37.
- Levinson, D. J., Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. A., & McKee, B. (1978). *Seasons of a man's life*. New York, NY: Knopf.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York, NY: McGraw Hill.
- Likert, R. (1967). *The Human Organization*. New York, NY: McGraw Hill.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica* (7ª ed.). São Paulo, SP: Editora Atlas.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório Psicologia*, 4(1), 65-90.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York, NY: Harper & Row.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734.
- McGregor, D. (1960). *The human side of organization*. New York, NY: McGraw Hill.
- Melrose, K. (1997). Putting servant leadership into practice. In L. C. Spears (Ed.), *Insights on leadership: Service, stewardship, spirit, and servant-leadership* (pp. 279-296). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Miller, C. (1995). *The empowered leader: 10 keys to servant leadership*. Nashville, TN: Broadman and Human Publishers.
- Nair, K. (1994). *A higher standard of leadership: Lessons from the life of Gandhi*. San Francisco, CA: Benett- Koeffler Publisher.

- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow Theory and Research. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Oxford Handbook of Positive Psychology* (2nd ed., pp. 195-206). New York, NY: Oxford University Press.
- Nanus, B. (1992). *Visionary leadership: Creating a compelling sense of direction for your organization*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Neuschel, R. P. (1998). *The servant leader: Unleashing the power of your people*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Nix, W. (1997). *Transforming your workplace for Christ*. Nashville, TN: Broadman and Holman.
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479.
- Northcutt, N., & McCoy, D. (2004). *Interactive qualitative analysis: A systems method for qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Oliveira, C. A. M. (2013). *Mentoria e flow na vivência de gestores no complexo portuário de Suape* (Dissertação de Mestrado em Administração de Empresas, Faculdade Boa Viagem, Recife, PE, Brasil).
- Palmer, B., Walls, M., Burgess, Z., & Stough, C. (2001). Emotional intelligence and effective leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 22(1), 5-10.
- Patterson, K., Redmer, T. A. O., & Stone, A. G. (2003). Transformational leaders to servant leaders versus level 4 leaders to level 5 leaders – the move from good to great. In *Annual Conference of the Regent University*. Virginia Beach, VA: Regent University.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS* (5^a ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Peters, T., & Waterman, R. (1982). *In search of excellence*. New York, NY: Harper and Row.
- Pollard, C. W. (1996). *The soul of the firm*. Grand Rapids, MI: Harper Business and Zondervan Publishing House.
- PSSA – Prefeitura de Diadema, Sindibor, Sindplast, ABDI (2010). *Boas Práticas de Produção na Indústria do Plástico e da Borracha*. Diadema, SP: PSSA.

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. van (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª. ed.). Lisboa: Editorial Gradiva.
- Ragins, B. R. (1997). Diversified mentoring relationships in organizations: A power perspective. *Academy of Management Review*, 22, 482-521.
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (Eds.). (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ragins, B. R., & Sundstrom, E. (1989). Gender and power in organizations: A longitudinal perspective. *Psychological Bulletin*, 105, 51-88.
- Regis, H. P., Dias, S. M. R. C., & Melo, P. T. N. B. (2006). Mentoring Informal networks in the technological based incubator environment: The support to the entrepreneurial career development. *Journal of Technology Management & Innovation*, 1(5), 40-52.
- Regis, H. P., Falk, J. A., Dias, S. M. R. C., Bastos, A. V. B. (2007). Entrepreneurial networks: Mentoring conceptions in technological and agribusiness incubators. In *Anais do VI International PENSA Conference*, Ribeirão Preto, SP.
- Rusell, R. F., & Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership & Organizational Development Journal*, 23(3), 145-157.
- Sanders, J. O. (1994). *Spiritual leadership*. Chicago, IL: Moody Press.
- Scandura, T. A. (1998). Dysfunctional mentoring relationships and outcomes. *Journal of Management*, 24(3), 449-467.
- Seligman, M. (2004). *Felicidade autêntica: Usando a nova psicologia positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* (special issue), 55(1), 5-15.
- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivation effects of charismatic leadership. *Organizational Science*, 4, 577-594.
- Shaw, R. B. (1997). *Trust in the balance: building successful organizations on results, integrity, and concern*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Silva, S. L. (2009). *Sistemática para o projeto do sistema de refrigeração de moldes para injeção de polímeros* (Dissertação de Mestrado em Engenharia Mecânica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil).

- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (Eds.). (2009). *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Stone, A. G., Russell, R. F., Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: A difference in leader focus. *Leadership & Organizations Development Journal*, 25(3/4), 349-361.
- Trochim, W. M. K. (2001). *The research methods knowledge base* (2nd ed.). Cincinnati, OH: Atomic Dog Publishing.
- Turban, D. B., & Dougherty, T. W. (1999). Role of protégé personality in receipt of mentoring and career success. *Academy of Management Journal*, 37, 688-702.
- Turner, W. B. (2000). *The learning of love: A journey toward servant leadership*. Macon, GA: Smyth and Helways Publishing.
- Ulrich, D. (1996). Credibility x capability. In F. Hesselbein, M. Goldsmith, & R. Beckhard (Eds.), *The leader of the future: New visions, strategies, and practices for the new era* (pp. 209-220). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Voelkl, J., Ellis, G., & Walker, I. (2003). Go with the flow: How to help people have optimal recreation experiences. *Parks and Recreation*, 38(8), 20-29.
- Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1974). *Leadership and decision making*. New York, NY: Wiley.
- Walman, D. A., Bass, B. M., & Yammarino, F. J. (1990). Adding to contingent reward behavior: the augmenting effect of charismatic leadership. *Group and Organizational Studies*, 15, 381-394.
- Wang, H., Low, K. S., Hackett, R. D., Wang, D., & Chen, Z. X. (2005). Leader member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and follower's performance and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 48(3), 420-432.
- Wells, A. J. (1988). Self-esteem and optimal experience. In M. Csikszentmihalyi, & I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 327-341). New York, NY: Cambridge University Press.
- Wilkes, G. C. (1996). *Jesus on leadership: Becoming a servant leader*. Nashville, TN: Lifeway Press.
- Willer, D., Lovaglia, M. J., & Markovsky, B. (1997). Power and influence: A theoretical bridge. *Social Forces*, 76(2), 571-603.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Zhu, W., Chew, I. K. H., & Spangler, W. D. (2005). CEO transformational leadership and organizational outcomes: The mediating role of human-capital-enhancing human resource management. *The Leadership Quarterly*, 16, 39-52.

Anexo

QUESTIONÁRIO SOBRE LIDERANÇA, MENTORIA E *FLOW* NAS ORGANIZAÇÕES

QUESTIONÁRIO SOBRE LIDERANÇA, MENTORIA E *FLOW* NAS ORGANIZAÇÕES

Este questionário pretende recolher dados sobre as perceções de Liderança, Mentoria e Flow na empresa X, no âmbito do projeto de investigação para a minha dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos a decorrer no Instituto Superior de Línguas e Administração de Leiria.

A dissertação em questão aborda um conjunto de temas que permitem contribuir para o desenvolvimento das pessoas e das organizações.

O tempo previsto para preenchimento deste questionário é de 60 minutos. Conto com a sua colaboração no preenchimento de todas as perguntas que compõem este questionário, para que os resultados desta investigação possam ser úteis e confiáveis.

Todas as informações obtidas pela resposta a este questionário serão tratadas com fins unicamente estatísticos, sendo garantida a confidencialidade dos respondentes.

Agradeço antecipadamente a sua atenção e o tempo investido.

Sandrina Encarnação Leal

Orientador: Professor João Fernandes Thomaz, Ph.D. (ISLA-Leiria, Portugal)
Co-Orientadora: Professora Sônia Calado Dias, Ph.D. (FBV, Recife, PE, Brasil)

1. Por favor, pense em quem o(a) influencia ou influenciou na sua vida profissional.

Podem ser ou ter sido chefes, supervisores, colegas de trabalho, etc. Estas pessoas podem tê-lo guiado, aconselhado, ensinado e contribuído para seu crescimento em diversos aspetos na vida profissional.

Partindo deste conceito, nesta primeira secção, gostaríamos que considerasse as suas experiências como participante deste tipo de relação.

Por favor, pense na principal pessoa que o influenciou, considerando a importância e o impacto positivo que teve na sua vida.

Sobre esta pessoa, por favor, responda as questões abaixo:

1.1. Teve na sua vida profissional este tipo de relação? Não Sim

Prossiga para a página seguinte, por favor.

5. Em relação a essa pessoa que mais o influenciou, com que frequência ocorrem ou ocorreram os fatos (situações) abaixo?

Esta pessoa...

Escala de Frequência					
1 – Nunca 2 – Raramente 3 – Ocasionalmente 4 – Frequentemente 5 – Sempre					
	①	②	③	④	⑤
5.1. Ajuda o(a) subordinado(a) em troca dos esforços deste(a).					
5.2. Convive (interage socialmente) com o(a) subordinado(a) fora do ambiente de trabalho.					
5.3. Analisa de forma cautelosa as questões ou situações, se for apropriado.					
5.4. Assume a responsabilidade dos seus atos (favoráveis ou desfavoráveis) em situações controversas.					
5.5. Evita interferir até que os problemas se tornem sérios.					
5.6. Dá ao (à) subordinado(a) tarefas que aumentam os seus contactos pessoais com outros(as) colegas de profissão.					
5.7. Foca a sua atenção nas irregularidades, erros, exceções e desvios dos padrões.					
5.8. Encoraja o(a) subordinado(a) a conversar abertamente sobre os seus medos e ansiedades que lhe podem retirar a atenção no trabalho.					
5.9. Evita envolver-se quando surgem assuntos importantes.					
5.10. Dá apoio e retorno (feedback) ao(à) subordinado(a) sobre o seu desempenho profissional.					
5.11. Ausenta-se quando necessário.					
5.12. Deixa o(a) subordinado(a) tomar decisões com aumento crescente de responsabilidades.					
5.13. Procura a opinião do(a) subordinado(a) no que diz respeito à visão da empresa.					
5.14. Convida o(a) subordinado(a) para almoçar ou jantar com ele(a).					
5.15. Fala com otimismo sobre o futuro.					
5.16. Não sobrevaloriza os seus próprios méritos.					
5.17. Atribui tarefas no trabalho que preparam o(a) subordinado(a) para ser um profissional competente.					
5.18. Faz o(a) subordinado(a) sentir-se orgulhoso(a) de estar a colaborar (trabalhar) com ele(a).					
5.19. Confia no(a) subordinado(a) para guardar segredos.					
5.20. Discute com clareza e objetividade quem é responsável pelas metas de desempenho.					
5.21. Pede sugestões sobre problemas que ele(a) próprio possa ter.					

Escala de Frequência

| 1 – Nunca | 2 – Raramente | 3 – Ocasionalmente | 4 – Frequentemente | 5 – Sempre |

① ② ③ ④ ⑤

5.22. Não está interessado em se autopromover.					
5.23. Sabe que o(a) subordinado(a) é incorruptível.					
5.24. Manifesta respeito pelo(a) subordinado(a) como sendo um profissional competente.					
5.25. Demonstra ser fiel seguidor(a) da máxima: “Não se mexe em equipas vencedoras”.					
5.26. Consulta o(a) subordinado(a) sobre a sua opinião quanto à direção futura que a empresa deve tomar.					
5.27. Mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) subordinado(a) partilha com ele(a).					
5.28. Trata o(a) subordinado(a) como um indivíduo, não apenas como um membro do grupo.					
5.29. Não centra as atenções nas suas próprias realizações.					
5.30. Age de forma que leva o(a) subordinado(a) a respeitá-lo(a).					
5.31. Demonstra compreensão em relação à pessoa do(a) subordinado(a).					
5.32. Concentra total atenção no tratamento de erros, reclamações e fracassos.					
5.33. Dá ao(à) subordinado(a) tarefas que ofereçam oportunidades ao(à) mesmo(a) de aprender novas habilidades (aptidões).					
5.34. Demonstra preocupação com o subordinado(a).					
5.35. Encoraja o(a) subordinado(a) a tomar decisões.					
5.36. Encoraja o(a) subordinado(a) a preparar-se para se desenvolver.					
5.37. Faz o(a) seu subordinado(a) olhar para os problemas de diferentes ângulos (perspetivas).					
5.38. Incentiva o(a) subordinado(a) a desenvolver os seus pontos fortes.					
5.39. Conversa com o(a) subordinado(a) sobre a sua própria carreira (chefe).					
5.40. Demonstra satisfação quando o(a) subordinado(a) atende às suas expectativas.					
5.41. Transmite confiança de que os objetivos serão atingidos.					
5.42. Usa métodos de segurança que são satisfatórios					
5.43. Consegue que o(a) subordinado(a) faça mais do que esperava fazer.					
5.44. Trabalha com o(a) subordinado(a) de forma satisfatória.					
5.45. É eficiente no atingir das exigências da empresa.					
5.46. Aumenta a vontade do(a) subordinado(a) em fazer melhor.					

6. Ainda em relação a essa pessoa, com que frequência sente o descrito abaixo?

Escala de Frequência

| 1 – Nunca | 2 – Raramente | 3 – Ocasionalmente | 4 – Frequentemente | 5 – Sempre |

	①	②	③	④	⑤
6.1. Eu respeito e admiro essa pessoa.					
6.2. Eu tento imitar o comportamento de trabalho dessa pessoa.					
6.3. Eu concordo com as atitudes e os valores dessa pessoa.					
6.4. Eu tentarei ser como essa pessoa quando chegar a uma posição igual à dela.					

Prossiga para a página seguinte, por favor.

7. Agora, por favor, tente lembrar-se de uma ocasião em que desempenhou uma atividade que lhe deu muita satisfação em executá-la.

Pense numa experiência como a descrita a seguir:

“Eu não estou a pensar em mais nada. Estou totalmente envolvido no que estou a fazer. Parece que não ouço nada à minha volta. A minha concentração é como respirar, simplesmente acontece. Quando começo, realmente desligo-me do mundo. Esqueço-me das coisas à minha volta e desligo-me de tudo o resto, porque estou muito envolvido no que estou a fazer. Sei exatamente quais os resultados que estou a obter e continuo a realizar e a ajustar a atividade conforme necessário.”

Tente lembrar-se de uma atividade no seu trabalho atual que faz com que se sinta desta forma. Executa-a simplesmente porque gosta de executá-la, sem se preocupar com o resultado que ela trará.

Sobre este tipo de experiência, por favor, responda às questões seguintes:

7.1. Já teve este tipo de experiência na sua vida profissional? Sim Não

Prossiga para a página seguinte, por favor.

8. Por favor, descreva essa experiência, respondendo às questões abaixo.

8.1. Que tipo de atividade estava a desempenhar quando se sentiu desta forma?

8.2. Quais as principais características desta experiência?

8.3. Quais os principais impactos positivos que teve com esta experiência?

8.4. Para si, que razões tornaram esta experiência positiva?

8.5. Que tipo de orientação ou apoio recebeu para execução desta atividade?

8.6. De quem recebeu orientação ou apoio para execução desta atividade?

8.7. Que motivos acha que podem dificultar a ocorrência deste tipo de experiência?

8.8. Que motivos acha que podem facilitar a ocorrência deste tipo de experiência?

Prossiga para a página seguinte, por favor.

9. Ainda em relação à sua experiência na atividade que acabou de referir, com que frequência ocorrem ou ocorreram os pensamentos e sentimentos abaixo?

Estas questões estão relacionadas com pensamentos e sentimentos que pode vivenciar durante a realização de uma atividade. Pode vivenciar por algum tempo, o tempo inteiro ou nunca. Não existem repostas certas ou erradas.

Escala de Frequência

| 1 – Nunca | 2 – Raramente | 3 – Ocasionalmente | 4 – Frequentemente | 5 – Sempre |

	①	②	③	④	⑤
9.1. Sinto-me desafiado, mas acredito que as minhas capacidades estão à altura das exigências da situação.					
9.2. Executo as atividades corretamente sem pensar nelas.					
9.3. Eu sei claramente o que quero fazer.					
9.4. Durante a atividade sinto claramente que as coisas estão a ir bem.					
9.5. Estou totalmente concentrado / focado naquilo que estou a fazer.					
9.6. Sinto que controlo o que estou a fazer.					
9.7. Não me preocupo com o que os outros podem estar a pensar de mim.					
9.8. Tenho a sensação de que o tempo passa mais devagar ou mais depressa.					
9.9. Gosto realmente da minha atividade.					
9.10. As minhas capacidades correspondem ao elevado desafio imposto pela situação.					
9.11. As coisas parecem que estão a acontecer automaticamente.					
9.12. Tenho uma noção muito clara daquilo que quero fazer.					
9.13. Tenho perfeita consciência de que estou a fazer bem as coisas.					
9.14. Não faço qualquer esforço para me manter atento (focado) naquilo que estou a fazer.					
9.15. Sinto que posso controlar o que estou a fazer.					
9.16. Não me preocupo com a forma como os outros possam me estar a avaliar.					
9.17. A forma como o tempo passa parece-me diferente do normal.					
9.18. Gosto da sensação que tenho no desempenho desta atividade, e quero voltar a senti-la.					
9.19. Sinto-me suficientemente competente para lidar com as elevadas exigências da situação.					
9.20. Realizo a minha atividade automaticamente.					

Escala de Frequência

| 1 – Nunca | 2 – Raramente | 3 – Ocasionalmente | 4 – Frequentemente | 5 – Sempre |

① ② ③ ④ ⑤

9.21. Sei o que quero alcançar.					
9.22. Durante esta atividade, tenho a noção clara que estou a ter um bom desempenho.					
9.23. Estou totalmente concentrado.					
9.24. Tenho a sensação de controlo total.					
9.25. Não me preocupo com a forma como o meu desempenho está a ser visto por outros.					
9.26. Sinto como se o tempo parasse durante essa atividade.					
9.27. Sinto-me extremamente satisfeito com esta atividade.					
9.28. O desafio que me é imposto e as minhas habilidades estão ambas num nível elevado.					
9.29. Faço as coisas espontânea e automaticamente sem ter que pensar nelas.					
9.30. Os meus objetivos estão claros na minha cabeça.					
9.31. Tendo em vista os resultados obtidos, é fácil perceber que estou a ter um bom desempenho.					
9.32. Estou completamente focado na tarefa.					
9.33. Sinto um controlo completo do meu corpo.					
9.34. Não me preocupo com o que os outros estão a pensar de mim.					
9.35. Algumas vezes, as coisas parecem que estão a acontecer em “câmara lenta”.					
9.36. Acho a experiência extremamente recompensadora.					
9.37. Não me preocupo com o desempenho durante a atividade.					
9.38. Sinto que o tempo passa rapidamente.					
9.39. Tenho uma perceção clara de como está o meu desempenho.					
9.40. Perco a noção do tempo enquanto faço esta atividade.					
9.41. Sinto um controlo absoluto sobre aquilo que estou a fazer.					
9.42. As atividades que faço são exigentes, mas sinto-me capaz de fazê-las.					
9.43. A atividade que realizo é muito gratificante.					

Prossiga para a página seguinte, por favor.

10. Finalmente gostaríamos de obter alguns dados seus que nos ajudarão a consolidar e analisar os resultados.

De forma alguma com estes dados será possível a sua identificação.

Por favor, preencha os dados a seguir:

10.1. Ano de nascimento: _____

10.2. Género (Sexo): Homem Mulher

10.3. Grau de escolaridade:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nenhum | <input type="checkbox"/> Básico (1-6 anos de escolaridade) |
| <input type="checkbox"/> Secundário (7-9 anos de escolaridade) | <input type="checkbox"/> Pós-secundário (10-12 anos escolarid.) |
| <input type="checkbox"/> Técnico profissional (12 anos escolarid.) | <input type="checkbox"/> Superior (universitário) |
| <input type="checkbox"/> Especialização (Pós-Graduação) | <input type="checkbox"/> Mestrado ou Doutorado |

10.4. Trabalha em projetos: Sim Não

10.5. Cargo ocupado na empresa onde trabalha: Gestão Operacional

10.6. Tempo na função (anos): _____

10.7. Tempo na empresa (anos): _____

Agradecemos imenso o seu contributo com o preenchimento deste questionário.

Muito obrigada!

Atenciosamente,

Sandrina Encarnação Leal