

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós Graduação em Administração - PROPAD**

Luiz Sebastião dos Santos Júnior

**O fenômeno da mentoria na percepção dos
professores do curso de Administração
da Faculdade Integrada do Recife:
insights para um modelo brasileiro de mentoria**

Recife, 2005

Santos Júnior, Luiz Sebastião dos

O fenômeno da mentoria na percepção dos professores do curso de administração da Faculdade Integrada do Recife : *insights* para um modelo brasileiro de mentoria / Luiz Sebastião dos Santos Júnior. – Recife : O Autor, 2005.

139 folhas : il., fig., tab. e quadros

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Mestrado em Administração, 2005.

Inclui bibliografia e apêndices.

1. Administração. 2. Mentoria. 3. Professores universitários – Trocas sociais. I. Título.

**65.01
658.001**

**CDU (2.ed.)
CDD (22.ed.)**

**UFPE
BC2006-054**

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em consequência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia;

A classificação desta dissertação/tese se encontra, abaixo, definida por seu autor.

Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.

Título da Monografia: O fenômeno da mentoria na percepção dos professores do curso de Administração da Faculdade Integrada do Recife: insights para um modelo brasileiro de mentoria.

Nome do Autor: Luiz Sebastião dos Santos Júnior

Data da aprovação: 31 de outubro de 2005.

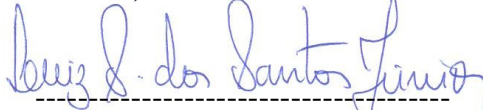
Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1 ☒

Grau 2 ☐

Grau 3 ☐

Recife, 31 de outubro de 2005



Assinatura do autor

Luiz Sebastião dos Santos Júnior

**O fenômeno da mentoria na percepção dos
professores do curso de Administração
da Faculdade Integrada do Recife:
insights para um modelo brasileiro de mentoria**

Orientadora: Profa. Sônia Maria Rodrigues Calado Dias, PhD.

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração em Organizações, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco

Recife, 2005

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

O fenômeno da mentoria na percepção dos professores do curso de Administração da Faculdade Integrada do Recife: insights para um modelo brasileiro de mentoria

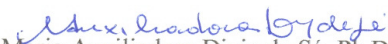
Luiz Sebastião dos Santos Júnior

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da
Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 31 de outubro de 2005.

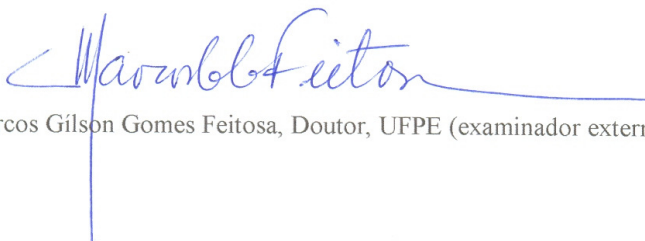
Banca examinadora:



Prof.ª Sônia Maria Rodrigues Calado Dias, Ph.D, UFPE (orientadora)



Prof.ª Maria Auxiliadora Diniz de Sá, Ph.D, UFPB (examinadora externa)



Prof. Marcos Gilson Gomes Feitosa, Doutor, UFPE (examinador externo)

A Deus, o mentor de toda a criação

Agradecimentos

Foram tantas as pessoas a quem devo meus sinceros agradecimentos que cheguei a pensar na possibilidade de escrever nessa página apenas: “Agradeço a Deus e ao mundo”. Com certeza não estaria assim cometendo injustiças se acaso não mencionasse o nome de alguém em particular.

Todavia, eu não poderia, por receio de esquecer nomes, me furtar a registrar em palavras minha gratidão para com pessoas que foram muito importantes e que me ajudaram a chegar ao final desta dissertação. Foram todos um pouco mentores...

Agradeço em primeiro lugar às duas pessoas maravilhosas que Deus colocou em minha vida e que são, sem margem de dúvidas, cada um a sua maneira, meus principais mentores: Luiz e Maria José, meus pais. Sem o apoio deles em tantos momentos difíceis, sem suas palavras, seus olhares, suas atitudes, seus gestos e suas orações, certamente eu não estaria aqui.

Agradeço também aos meus queridos irmãos, Ana e Noberto, que souberam suportar um irmão mestrando, o que a teoria e a prática confirmam, não é nada fácil. Sei o quanto torceram por mim e o quanto se dispuseram a me ajudar.

Um agradecimento especial para Sandra, que com seu carinho, amor e atenção, soube me ajudar de modo fundamental quando eu mais precisei. Namorar um mestrando já é difícil, imagine conseguir isso duas vezes com o mesmo namorado.

Agradeço a Profa. Sônia Calado Dias, minha mentora acadêmica e quase mãe. Seu apoio, seus conselhos, sua fé em meu potencial e principalmente sua perseverança em me ter como orientando foram decisivos. É alguém especial tanto do ponto de vista profissional como, sobretudo, humano. Ela costuma dizer que “gente é bichinho complicado... mas por isso mesmo a gente gosta”. Obrigado por entender minha complexidade, obrigado por gostar de mim apesar disso. Não posso deixar de agradecer ao “clã” dos Calado Dias que sempre me acolheu maravilhosamente. Lukar foi quase um co-orientador. Kátia sempre estava disponível. Pingo, Diana e agora Kika, sempre me receberam com latidos típicos de alegria.

Agradeço aos conselhos do Prof. Pedro Lincoln, do Prof. Jairo Dornelas e do Prof. Walter Moraes. São mentores que ficam guardados na mente para toda a vida...

Agradeço ainda ao meu amigo, Prof. Florencio Absalão, por acreditar em meu potencial com professor e por ter me ajudado em muitos momentos. Agradeço também pela sua disponibilidade em permitir que esta pesquisa fosse feita junto aos professores do curso que coordena.

Agradeço aos meus colegas professores da FIR que me ajudaram participando desta pesquisa. Espero que os resultados possam ajudar-nos a sermos melhores professores.

Agradeço aos meus alunos e ex-alunos e em especial os das turmas: “interdependentes & complementares”, “birinight”, “os sócios” e “Sérgio Roberto Veiga”, cujas homenagens me deixaram profundamente lisonjeado.

Agradeço também a algumas pessoas que, de uma forma ou de outra, cada um a sua maneira, me ajudaram diretamente na realização desta dissertação: Virgínia, Gilson, Thaís, Gírllem, Pércles, Ângela, Willams e Hérrisson.

Agradeço ao Prof. José Ricardo e à Profa. Carmen que acreditaram em mim, me oferecendo uma oportunidade profissional ímpar.

Agradeço aos funcionários do PROPAD e do DCA de hoje e de ontem, que muito me ajudaram e me suportaram... especialmente Irani e Chico.

Agradeço ao grande amigo, Dr. Gilliate Coelho. Não há como descrever sua ajuda somente com palavras. Foi ele o grande médico que operou o “parto” cujo resultado foi essa dissertação.

Agradeço aos membros da banca examinadora, tanto do projeto quanto da dissertação. Obrigado pelos conselhos, pelo apoio e pela paciência em me oferecer feedbacks.

Agradeço a todos que compõe a REDE ECO. Em especial a Vilma, a Denise e a Synthia que foram companheiras também nos tempos da PROGEPE.

Agradeço a Dom Fernando Saburido, hoje bispo de Sobral, meu grande mentor espiritual que muito me ouviu e muito me aconselhou.

Agradeço aos meus colegas de turma no mestrado e em especial aos companheiros de orientação: Hélder Régis e Roberta. Suas presenças amigas muito me ajudaram.

Enfim, agradeço a Deus e ao mundo.

Obrigado

Luiz Sebastião Jr.

*Quando não houver saída
Quando não houver mais solução
Ainda há de haver saída
Nenhuma idéia vale uma vida
Quando não houver esperança
Quando não restar nem ilusão
Ainda há de haver esperança,
Em cada um de nós, algo de uma criança
...
Quando não houver desejo
Quando não restar nem mesmo dor
Ainda há de haver desejo
Em cada um de nós, aonde Deus colocou
(Sérgio Britto)*

Resumo

Esta dissertação é uma pesquisa exploratória sobre o fenômeno da mentoria na percepção dos professores do curso de Administração da Faculdade Integrada do Recife (FIR) e, a partir deste enfoque particular, sobre o desenvolvimento de *insights* para a construção de um modelo de mentoria adequado à realidade brasileira. A pesquisa teve o objetivo de identificar e analisar as funções de mentoria de acordo com os pressupostos teóricos de Kram (1985, 1983) instrumentalizadas e validadas por Noe (1988) em instrumento de coleta de dados de 32 itens. Cada item foi analisado em termos de importância do comportamento, de frequência com a qual o respondente percebeu tal comportamento por parte do professor que considera seu principal mentor e de frequência com a qual o próprio respondente se empenha em funções de mentoria para com seus alunos mais próximos. Uma importante dimensão do estudo, decorrente destas escalas, diz respeito ao que Hegstad (1999) denomina de teoria das trocas sociais em mentoria, que trata da transferência do relacionamento de mentoria para terceiros. Basicamente, os dados foram analisados sob a perspectiva da estatística descritiva e de análise de correlações e em menor grau com análise fatorial e análise de conteúdo. Identificou-se que, para a amostra estudada, as funções de carreira se sobressaíram às funções psicossociais e que a frequência dos comportamentos percebidos pelo respondente enquanto mentor são maiores do que quando este está como mentorado. Contudo, ambas as frequências são ainda inferiores ao que se poderia supor ao tomar-se por base o alto grau de importância dado pelos respondentes às funções de mentoria.

Palavras-chave: Mentoria. Professores universitários. Trocas sociais.

Abstract

This dissertation is an exploratory research on the phenomenon of the mentoring in the perception of the professors of the Business Administration Program of the Faculdade Integrada do Recife (FIR). From this particular approach, it focuses on the development of insights for the construction of an adequate model of mentoring to the Brazilian reality. The research had the objective of identifying and analyzing the mentoring functions in accordance with estimated theoreticians of Kram (1985, 1983), instrumentality and validated for Noe (1988) in instrument of collection of data with 32 items. Each item was analyzed in terms of importance of the behavior, of frequency with which the respondent perceived such behavior on the part of the professor who considers its main mentor and of frequency with which the proper respondent if pledges in mentoring functions to yours students. An important dimension of the study, decurrently of these scales, it says respect to that Hegstad (1999) call of theory of the social exchanges in mentoring, that it deals with the transference of the relationship of mentoring for third. Basically, the data had been analyzed under the perspective of the descriptive statistics and analysis of correlations and in lesser degree with factorial analysis and analysis of content. It was identified that, for the studied sample, the career functions had been superior to the psychosocial functions and that the frequency of the behaviors perceived for the respondents while mentors is bigger of the one than when this are as protégé. However, both the frequencies are still inferior to that if it could assume when being overcome for base the high degree of importance given for the respondents to the mentoring functions.

Key-words: Mentoring. University professors. Social exchange.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 (2) – Modelo teórico para o processo de mentoria (HEGSTAD, 1999)	38
Figura 2 (4) – Distribuição dos respondentes em relação à população	62
Figura 3 (4) – Distribuição dos respondentes quanto ao gênero	63
Figura 4 (4) – Distribuição dos respondentes quanto à idade	64
Figura 5 (4) – Distribuição dos respondentes quanto à maior titulação	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 (4) – Frequências absolutas, percentuais e acumuladas dos respondentes quanto ao tempo como professor	64
Tabela 2 (4) – Distribuição dos respondentes quanto ao(s) seu(s) curso(s) de graduação	65
Tabela 3 (4) – Um(a) mentor(a) interage socialmente com o(a) mentorado(a) fora do ambiente de trabalho	69
Tabela 4 (4) – Um(a) mentor(a) convida o(a) mentorado(a) para almoçar/jantar com ele(a)	69
Tabela 5 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a conversar abertamente sobre os medos e as ansiedades que tiram sua atenção do trabalho	70
Tabela 6 (4) – Um(a) mentor(a) compartilha experiências pessoais como uma perspectiva alternativa para a resolução de problemas do(a) mentorado(a)	71
Tabela 7 (4) – Um(a) mentor(a) conversa sobre os questionamentos e preocupações do(a) mentorado(a) (por ex.: competência e comprometimento para crescer, relacionamentos com colegas e supervisores, aos conflitos trabalho/família etc.)	72
Tabela 8 (4) – Um(a) mentor(a) demonstra muita habilidade para ouvir as conversas com o(a) mentorado(a)	72
Tabela 9 (4) – Um(a) mentor(a) mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) mentorado(a) compartilha com ele(ela)	73
Tabela 10 (4) – Um(a) mentor(a) expressa empatia por preocupações e por sentimentos sobre os quais o(a) mentorado(a) conversa com ele(a)	74
Tabela 11 (4) – Um(a) mentor(a) pede ao(a) mentorado(a) sugestões sobre problemas que ele(a), o(a) mentor(a), tem	74
Tabela 12 (4) – Um(a) mentor(a) expressa sentimentos de respeito pelo(a) mentorado(a) como indivíduo	75
Tabela 13 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a tentar novas formas de comportamento no trabalho	76
Tabela 14 (4) – Um(a) mentor(a) fala muito sobre as habilidades e capacidades do(a) mentorado(a)	76
Tabela 15 (4) – Um(a) mentorado(a) respeita e admira o(a) mentor(a)	77
Tabela 16 (4) – Um(a) mentorado(a) tenta imitar o comportamento de trabalho do(a) mentor(a)	78
Tabela 17 (4) – Um(a) mentorado(a) concorda com as atitudes e com os valores do(a) mentor(a) em relação à educação	78
Tabela 18 (4) – Um(a) mentorado(a) tenta ser como o(a) mentor(a) quando chega em uma posição similar à dele(a)	79
Tabela 19 (4) – Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que aumentam seus contatos pessoais com outros(as) colegas de profissão	80
Tabela 20 (4) – Um(a) mentor(a) escolhe (ou ajuda) o(a) mentorado(a) para uma promoção	81
Tabela 21 – Um(a) mentor(a) designa responsabilidades ao(a) mentorado(a) que aumentam seu contato com pessoas que possam julgar seu potencial para oportunidades no futuro	81
Tabela 22 (4) – Um(a) mentor(a) ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão	82
Tabela 23 (4) – Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) consiga atingir seus objetivos de trabalho	83

Tabela 24 (4) – Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) alcance objetivos de carreira	83
Tabela 25 (4) – Um(a) mentor(a) compartilha idéias com o(a) mentorado(a)	84
Tabela 26 (4) – Um(a) mentor(a) oferece ao(a) mentorado(a) feedback sobre o seu desempenho atual	85
Tabela 27 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a se preparar para desenvolver-se	85
Tabela 28 (4) – Um(a) mentor(a) conversa com o(a) mentorado(a) sobre a própria carreira dele(a) – o(a) mentor(a)	86
Tabela 29 (4) – Um(a) mentor(a) assume a culpa ou o crédito em situações controversas	87
Tabela 30 (4) – Um(a) mentor(a) ajuda a terminar tarefas ou a cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o(a) mentorado(a) conseguir	87
Tabela 31 (4) – Um(a) mentor(a) reduz riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do(a) mentorado(a) em ser promovido(a)	88
Tabela 32 (4) – Um(a) mentor(a) designa tarefas no trabalho que preparam o(a) mentorado(a) para ser um(a) profissional competente	89
Tabela 33 (4) – Um(a) mentor(a) dá apoio e feedback sobre o desempenho do(a) mentorado(a) como profissional	90
Tabela 34 (4) – Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que ofereçam oportunidades de aprender novas habilidades	90
Tabela 35 (4) - Tabela 35 (4) – resumo das médias e desvios-padrão dos itens do questionário em cada uma das escalas avaliadas	91
Tabela 36 (4) – Análise das correlações positivas mais fortes entre as escalas em que cada item do questionário foi avaliado	93
Tabela 37 (4) – Redução de variáveis segundo a média a partir de pressupostos teóricos sobre a mentoria	96
Tabela 38 (4) – Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de importância	97
Tabela 39 (4) - Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de frequência do comportamento do mentor	97
Tabela 40 (4) - Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de frequência do comportamento do respondente como mentor	98
Tabela 41 (4) – Análise Fatorial das variáveis reduzidas de acordo com as escalas de avaliação utilizadas	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 (4) – Itens conforme foram apresentados no questionário	67
Quadro 2 (4) – variáveis sugeridas e observações finais dos respondentes	101

LISTA DE ABREVIATURAS

REDE ECO – Rede Interdisciplinar e Interinstitucional de Estudos em Comportamento Organizacional e Gestão de Pessoas

FIR – Faculdade Integrada da Recife

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1 Introdução	15
1.1 Problema de pesquisa	15
1.1.1 Professores universitários	18
1.1.2 A formação do professor em administração	19
1.1.3 O curso de administração da FIR	20
1.1.4 Perguntas de pesquisa	21
1.2 Objetivos	21
1.2.1 Objetivo geral	22
1.2.2 Objetivos específicos	22
1.2.2.1 Objetivos específicos para a pergunta de pesquisa número 1	22
1.2.2.2 Objetivos específicos para a pergunta de pesquisa número 2	23
1.3 Justificativas	23
1.3.1 Justificativas teóricas	24
1.3.2 Justificativas práticas	24
2 Fundamentação teórica	26
2.1 O fenômeno da mentoria	27
2.2 Amplitude dos estudos sobre mentoria	28
2.3 Mentoria informal e mentoria formal	32
2.4 A teoria das trocas sociais	35
2.5 Um modelo de mentoria	37
2.6 As funções do mentor	39
2.6.1 Funções psicossociais	40
2.6.1.1 Amizade	40
2.6.1.2 Aconselhamento	40
2.6.1.3 Aceitação e confirmação	41
2.6.1.4 Modelo	41
2.6.2 Funções de carreira	41
2.6.2.1 Exposição/visibilidade	42
2.6.2.2 Coaching	42
2.6.2.3 Proteção	42
2.6.2.4 Patrocínio	43
2.6.2.5 Desafio nas tarefas	43
2.7 Pesquisas brasileiras sobre mentoria	44
3 Metodologia	46
3.1 Natureza da pesquisa	46
3.2 Delineamento da pesquisa	47
3.3 População e amostra	48
3.4 Instrumento de coleta de dados	50
3.4.1 Primeira parte – orientações iniciais	51
3.4.1.1 Primeira seção	51
3.4.1.2 Segunda seção	51
3.4.1.3 Terceira seção	52
3.4.2 Segunda parte – itens sobre as funções de mentoria	52
3.4.2.1 Primeira seção	53
3.4.2.1 Segunda seção	54
3.4.2.3 Questões abertas	54
3.4.3 Terceira parte – dados demográficos e observações finais	55

3.5 A coleta de dados	56
3.6 Análise dos dados	56
3.6.1 Estatística descritiva	57
3.6.2 Análise de correlações	57
3.6.3 Redução de variáveis	57
3.6.4 Análise fatorial	59
3.6.5 Análise de conteúdo	59
3.7 Limitações da pesquisa	60
4 Análise dos resultados	61
4.1 Tratamento estatístico dos dados	61
4.1.1 Estatística descritiva	62
4.1.1.1 Dados demográficos da amostra	62
4.1.1.2 Dados sobre as funções de mentoria	66
4.1.1.2.1 Funções psicossociais	68
4.1.1.2.1.1 Amizade	68
4.1.1.2.1.2 Aconselhamento	70
4.1.1.2.1.3 Aceitação e confirmação	74
4.1.1.2.1.4 Modelo	77
4.1.1.2.2 Funções de carreira	79
4.1.1.2.2.1 Exposição/visibilidade	79
4.1.1.2.2.2 Coaching	82
4.1.1.2.2.3 Proteção	86
4.1.1.2.2.4 Patrocínio	88
4.1.1.2.2.5 Desafio nas tarefas	89
4.1.2 Análise de correlações entre as escalas	92
4.1.3 Redução das variáveis	95
4.1.4 Análise fatorial	99
4.1.5 Análise de conteúdo	100
4.2 Discussão dos resultados	104
4.2.1. Primeira pergunta de pesquisa	104
4.2.1.1 Funções de mentoria mais importantes	104
4.2.1.2 Funções de mentoria mais frequentes do mentor para com o respondente	106
4.2.1.3 Funções de mentoria mais frequentes do respondente enquanto mentor	108
4.2.1.4 Trocas sociais	110
4.2.1.5 Particularidades do grupo pesquisado	112
4.2.2 Segunda pergunta de pesquisa	113
4.2.2.1 Mentoria sob a ótica da realidade brasileira	113
4.2.2.2 Relacionamentos formais e informais de mentoria no Brasil	116
4.2.2.3 Mentoria no ensino universitário	117
5 Conclusões e Recomendações	119
Referências	125
APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados	129
APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados (versão para respondentes)	137
APÊNDICE C – Mensagem eletrônica para obtenção de respostas	138
APÊNDICE D – Carta para obtenção de respostas	139

1 Introdução

Este capítulo de introdução apresenta o problema e as perguntas de pesquisa, os objetivos – geral e específicos – do estudo, bem como suas justificativas teóricas e práticas. É um estudo exploratório sobre o fenômeno da mentoria na percepção dos professores do curso de Administração da Faculdade Integrada do Recife (FIR) e, a partir deste enfoque particular, sobre o desenvolvimento de *insights* para a construção de um modelo de mentoria adequado à realidade brasileira.

1.1 Problema de pesquisa

Mullen (1998, p.319) afirma que “a mentoria tem sido descrita como sendo um relacionamento pessoal entre membros mais experientes (mentores) e menos experientes (mentorados) de uma organização ou profissão”. Ritchie e Genomi (2002) entendem que a mentoria tem sido compreendida como um instrumento de suporte individual para transições de carreira difíceis. Carr (1999) porém, amplia o conceito e argumenta que relacionamentos de mentoria geralmente incluem troca de conselhos, de apoio e de aprendizado podendo assim ser um guia para o crescimento pessoal, espiritual ou de carreira do mentorado. Para este autor, somente em alguns casos a mentoria é utilizada como estratégia para a consecução de objetivos empresariais.

Embora o fenômeno da mentoria em si seja bastante antigo, tão antigo talvez quanto a própria existência humana, a origem da palavra data de 800 a.C. onde na famosa obra A Odisseia, de Homero, sua personagem principal, Ulisses, tem na figura do idoso Mentor, um

amigo e conselheiro, que desempenha ainda o papel de tutor de seu filho Telêmaco. No épico em questão por várias vezes Atena, a deusa da sabedoria, assume a forma de Mentor para aconselhar Ulisses e seu filho. (FILOSOFIA & IDÉIAS, 2004; ENSHER; MURPHY, 1997).

Embora as pesquisas e publicações científicas sobre mentoria no Brasil sejam ainda recentes e em número reduzido¹, resultado da pouca importância histórica que se tem dado ao estudo do tema no país, a grande quantidade de artigos estrangeiros (americanos principalmente) publicados sobre o assunto, têm levantado algumas questões interessantes, tais como: o estudo da mentoria na perspectiva do protegido (OLIAN et al, 1998); a mentoria na ótica do mentor (ALLEN; POTEET; BURROUGHS, 1997); o efeito do gênero na relação de mentoria (SCANDURA; WILLIAMS, 2001; EGAN, 1996; RAGINS; SCANDURA, 1994; DREHER; ASH, 1990; COLLINS, 1983; MISSIRIAM, 1982); a mentoria em nível executivo (CLUTTERBUCK; MEGGINSON, 1999); a mentoria e o empreendedorismo (BISK, 2002; CHISMAN; KATRISHEN, 1995); a mentoria e o sucesso organizacional (TYLER, 1998; MINCEMOYER; THOMSON, 1998); e a mentoria como estratégia para o desenvolvimento de recursos humanos (HEGSTAD, 1999; ZEY, 1984). Afora estes, têm obtido um razoável destaque estudos sobre a formalização dos relacionamentos de mentoria, os quais são informais por natureza. (RAGINS; COTTON; MILLER, 2000; VIATOR, 1999; ALLEN; RUSSELL; MAETZKE, 1997; DIRSMITH; COVALESKI, 1985).

Porém, uma das linhas que se pretende enfatizar neste estudo diz respeito às funções de carreira e às funções psicossociais desempenhadas pelos mentores. Essas funções foram assim denominadas por Kram (1985, 1983) quando da condução de pesquisas qualitativas sobre o tema, confirmadas por Kram e Isabella (1985), e tiveram suas variáveis componentes operacionalizadas e mensuradas através de instrumento de coleta de dados construído e validado por Noe (1988).

¹ As publicações científicas sobre mentoria no Brasil restringem-se basicamente às produções da Rede ECO (Rede Interdisciplinar e Interinstitucional de Estudos em Comportamento Organizacional e Gestão de Pessoas) fundada em 2001 pela Profa. Sônia Maria Rodrigues Calado Dias, PhD (srcalado@elogica.com.br).

Um aspecto complementar desta dissertação está relacionado também aos estudos de Hegstad (1999) sobre a mentoria dentro de uma visão da teoria das trocas sociais, um modelo oriundo das ciências econômicas.

A mentoria é contudo um complexo construto (CHAO, 1998; NOE, 1988) influenciado por uma gama de variáveis antecedentes de duas naturezas: individuais e organizacionais. (HEGSTAD, 1999). Uma das variáveis organizacionais está associada à estrutura, enquanto a outra diz respeito à cultura. Para Morgan (1996), cultura estava ligada inicialmente ao “padrão de desenvolvimento refletido nos sistemas sociais de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais quotidianos” (p.115) e ao grau de refinamento dos sistemas de crenças e práticas de uma sociedade. O mesmo autor afirma porém, que atualmente o conceito de cultura tem sido utilizado “genericamente para significar que diferentes grupos de pessoas têm diferentes estilos de vida” (1996, p.116).

Assim sendo, é razoável afirmar que, por conseguinte, a compreensão do fenômeno da mentoria esteja relacionada a estes diferentes estilos de vida que diferentes grupos de pessoas possuem. Em outras palavras, faz-se necessário, ao menos inicialmente, conhecer percepções particulares quanto ao tema em análise, mesmo porque, as funções do mentor, por exemplo, podem ter diferentes interpretações de significado e até mesmo de validade para comunidades distintas.

A Rede ECO vem trabalhando na sistematização das informações decorrentes de pesquisas associadas a diferentes grupos profissionais, sociais e econômicos, tendo por objetivo principal, em um esforço coletivo de seus membros, estabelecer um modelo de mentoria adequado à realidade brasileira.

Tomando tal orientação por referência, esta pesquisa enfatiza a percepção de professores universitários de um curso de graduação em Administração de uma faculdade particular quanto ao fenômeno da mentoria.

Para a melhor compreensão desta problemática, os parágrafos seguintes têm por objetivo situar o leitor com relação ao contexto geral que norteou a realização do estudo.

1.1.1 Professores universitários

Primeiramente, convém destacar que cada área do conhecimento humano possui habilidades distintas e imprescindíveis à sua prática. É esperado, por exemplo, que o ator saiba interpretar, que o médico consiga diagnosticar uma doença, que um escritor tenha capacidade de prender a atenção do leitor e que um mecânico saiba identificar a razão do não funcionamento de um automóvel. Por não serem inatas aos seres humanos estas e outras habilidades precisam ser aprendidas e desenvolvidas. Assim sendo, parece não restar dúvidas que por sua própria natureza transmissora de conhecimentos, os relacionamentos entre mentores e protegidos desempenham um papel relevante nesse aprendizado e nesse desenvolvimento profissional.

Desta forma, também é esperado que professores possuam habilidades e desenvolvam técnicas específicas que facilitem o processo de aprendizagem de seus alunos. (PALMER, 1997; VEIGA, 1991). Além disso, pelo próprio caráter da profissão, o conceito de professor em muito se assemelha ao de mentor. (CARR, 1999; FELDER, 1993).

Palmer (1993) chama a atenção para o fato de que, diferentemente de outros profissionais tais como cirurgiões e advogados que têm sempre observadores e colaboradores à sua volta, professores costumam, em nome de uma suposta liberdade acadêmica, exercer suas atividades isoladamente, dificultando assim a troca de experiências entre si. Além disso, para este autor, tal isolamento é na verdade resultante de uma autodefesa contra questionamentos e avaliações por parte de outros colegas, mas que, ironicamente, leva à desmotivação de muitos desses professores para com a vida acadêmica.

Assim “sozinhos” os professores tendem a imitar os padrões de comportamento de seus ex-professores, mesmo que tais padrões não sejam muito eficientes. Todavia, inúmeros são os casos de sucesso em processos de ensino e de aprendizagem decorrentes da assistência e/ou da inspiração proporcionada por estes ex-professores (mentoria), sobretudo quando do início das atividades docentes de um recém-professor. (FELDER, 1993).

Baseado nesta constatação, Felder (1993) sugere a formalização da mentoria entre professores universitários – utilizando-se de professores reconhecidos por sua alta qualidade profissional tanto por seus pares quanto por seus alunos – como ferramenta gerencial para a resolução de um problema elementar: o fato de que muitos professores universitários, ao contrário de outros profissionais que recebem treinamentos específicos, conseguem seus diplomas, são admitidos por faculdades e começam a ensinar sua primeira turma sem um mínimo de orientação quanto ao papel que terão de desempenhar junto aos alunos. Nas ciências administrativas tal fato é claramente perceptível e a próxima seção retrata exatamente este fato.

Na próxima seção é destacada a formação do professor em Administração.

1.1.2 A formação do professor em administração

Desde que Henry Fayol, pioneiro no estudo das estruturas organizacionais, identificou a administração como uma atividade necessária a qualquer empreendimento humano e que, portanto deveria ser estudada, aprendida e ensinada (MAXIMIANO, 2002), que cursos de Administração, em variados níveis de complexidade, têm sido multiplicados em todas as partes do planeta. Todavia, a simples formação em Administração ou mesmo em uma área afim, embora garanta ao aluno a capacidade de exercer o ofício de administrador, por si só não lhe confere a capacidade de ensinar este mesmo ofício.

Além disso, há para os professores em Administração um fator complicador associado à própria natureza da ciência. Ao contrário de outras abordagens científicas onde a teoria e a prática caminham juntas em harmonia, o caráter dicotômico entre a teoria organizacional e a prática administrativa tem gerado debates cada vez mais calorosos entre a academia e o mercado empresarial (MATTOS, 1997). Inevitavelmente essa dicotomia acaba também por se refletir nas salas de aula dos cursos de Administração, onde os alunos parecem desejar metodologias de ensino mais práticas, flexíveis, dinâmicas, porém associadas à complexa e transitória realidade empresarial vigente.

Adiante, vê-se a seção que situa o curso de Administração da FIR dentro da problemática em questão.

1.1.3 O curso de administração da FIR

Neste contexto, embora o curso de Administração da FIR esteja apenas em seu oitavo ano de funcionamento, sua proposta pedagógica aliada ao comprometimento da instituição para com a qualidade do ensino, tem produzido um corpo funcional, docente e acadêmico, de relativo prestígio no mercado local, competitivo inclusive com os melhores cursos de Administração da região. Tal fato pode ser constatado verificando-se que, tanto por ocasião da autorização para seu funcionamento quanto de seu reconhecimento pelo Ministério da Educação, o curso recebeu à época, os conceitos máximos permitidos. Outro indicador de excelência diz respeito às avaliações anuais realizadas pelo Governo Federal até 2003 denominadas de Exame Nacional de Cursos (“provão”) onde o curso obteve também, em todas as oportunidades em que foi avaliado, conceitos máximos nos três critérios estabelecidos pela avaliação: infra-estrutura, desempenho dos alunos e, o aspecto considerado como fundamental para este estudo, que é a qualidade do corpo docente; tornando-se assim, o

primeiro curso de Administração de uma instituição de ensino superior privada pernambucana a obter tais resultados, inclusive por três anos consecutivos. (BRASIL, 2005).

Na sequência são apresentadas as perguntas de pesquisa que nortearam este estudo sobre a mentoria.

1.1.4 Perguntas de pesquisa

Assim sendo, duas perguntas emergem da descrição dos fatos acima e que serão essenciais aos objetivos pretendidos pelo estudo:

PERGUNTA 1

“Qual a percepção dos professores do curso de Administração da FIR quanto às funções de mentoria?”

PERGUNTA 2

“A partir das particularidades da percepção deste grupo de profissionais quanto às funções de mentoria, que *insights* podem ser sugeridos para a construção de um modelo brasileiro de mentoria?”

Estas perguntas são por sua vez englobadas em um único objetivo geral e delimitam seus objetivos específicos.

1.2 Objetivos

A seguir são destacados os objetivos desta pesquisa. Primeiramente o objetivo geral e em seguida, derivados deste, os objetivos específicos, cujo alcance, permitem responder às perguntas de pesquisa que norteiam este estudo.

1.2.1 Objetivo geral

Descobrir a percepção dos professores do curso de Administração da FIR quanto às funções de mentoria e identificar, a partir desta percepção, idéias que possam colaborar na construção de um modelo brasileiro de compreensão do fenômeno da mentoria.

Na sequência, seguem-se os objetivos específicos.

1.2.2 Objetivos específicos

O objetivo geral desta pesquisa encontra-se detalhado nos objetivos específicos abaixo, os quais, por sua vez, foram divididos a partir das perguntas de pesquisa anteriormente explicitadas. Os objetivos específicos “a”, “b”, “c”, “d” e “e” dizem respeito à primeira pergunta de pesquisa. Os objetivos específicos “f”, “g” e “h” fazem referência à segunda pergunta de pesquisa.

1.2.2.1 Objetivos específicos para a pergunta de pesquisa número 1

Para responder a pergunta de pesquisa número 1 (“Qual a percepção dos professores do curso de Administração da FIR quanto às funções de mentoria?”) os objetivos específicos foram:

- a) identificar as funções de mentoria percebidas pelos professores do curso de Administração da FIR como sendo mais importantes;
- b) identificar as funções de mentoria percebidas como mais frequentes pelos professores do curso de Administração da FIR enquanto mentorados;
- c) identificar as funções de mentoria percebidas como sendo exercidas com mais frequência pelos professores do curso de Administração da FIR em relação a seus alunos;

- d) averiguar a consistência da transferência da relação de mentoria recebida por um mentorado quando este torna-se mentor;
- e) determinar aspectos particulares de mentoria associados à natureza do grupo pesquisado;

1.2.2.2 Objetivos específicos para a pergunta de pesquisa número 2

Para responder a pergunta de pesquisa número 2 (“A partir das particularidades da percepção deste grupo de profissionais quanto às funções de mentoria, que *insights* podem ser sugeridos para a construção de um modelo brasileiro de mentoria?”) os objetivos específicos foram:

- f) descrever outros elementos que levem a uma melhor compreensão do fenômeno da mentoria sob a ótica da realidade brasileira;
- g) proporcionar embasamento empírico para uma discussão mais aprofundada sobre relacionamentos formais e informais de mentoria no Brasil; e
- h) identificar *insights* para um modelo formal de mentoria entre professores universitários e entre professores e alunos.

A próxima seção traz as justificativas que embasam a relevância deste estudo.

1.3 Justificativas

A seguir são oferecidos alguns argumentos que sugerem a relevância do presente estudo, de modo a justificá-lo teórica e praticamente.

1.3.1 Justificativas teóricas

Abaixo são listados alguns argumentos teóricos que justificam esta pesquisa:

- a) o debate e as publicações sobre os relacionamentos de mentoria tanto formais quanto informais, mesmo sendo assuntos relevantes na literatura em Administração, são ainda modestos no Brasil;
- b) a literatura existente sobre mentoria indica que relacionamentos deste tipo podem contribuir de forma substancial para o desenvolvimento dos recursos humanos, ou seja, das pessoas no exercício de suas profissões. A pesquisa tem condições de embasar empiricamente este debate;
- c) o conhecimento mais aprofundado da percepção quanto às funções do mentor serve de base para a construção de um modelo brasileiro de mentoria; e
- d) a compreensão do fenômeno da troca social em relações de mentoria pode ser um bom indicador de estratégias a serem seguidas quando da elaboração de um modelo formal de mentoria;

Em seguida, as justificativas de caráter mais aplicado.

1.3.2 Justificativas práticas

A relação de itens que se segue é uma amostra da relevância prática deste estudo e do seu potencial de desenvolvimento:

- a) o maior conhecimento empírico sobre a percepção do tema da pesquisa no Brasil pode acarretar em uma maior atenção por parte das organizações quanto às vantagens da mentoria;
- b) a grande maioria das profissões exige um treinamento específico antes do início das atividades, o que não parece acontecer no caso de muitos professores universitários que começam a dar aulas sem o mínimo de orientação para as questões práticas

referentes à “sala de aula”, que acaba resultando na utilização de métodos pouco eficazes de ensino provocando por vezes aversão ao professor, à disciplina e até mesmo ao curso; e

- c) a reprodução formal dos relacionamentos de mentoria entre professores ajudaria no:
 - c.1 desenvolvimento profissional do mentorado, o qual não ficaria totalmente dependente do talento natural para ensinar, diminuindo consideravelmente o tempo de aprendizagem profissional, aumentando sua auto-estima e realização pessoal;
 - c.2 na valorização pessoal e profissional do mentor, que teria a chance de transmitir sua experiência adquirida e até mesmo de rever seus métodos evitando assim uma acomodação natural decorrente dos anos de experiência;
 - c.3 na criação de uma ambiente de ensino mais dinâmico, mais crítico e mais flexível, facilitando assim o processo de aprendizagem do aluno; e
 - c.4 na criação de um ambiente de trabalho mais aberto e profissional onde se valoriza a troca de experiências e o crescimento conjunto de um grupo de profissionais que trabalhe em busca de determinados objetivos pré-determinados.

Este capítulo tratou sobretudo dos alicerces desta pesquisa, sua problemática, suas perguntas, seus objetivos e suas justificativas. O capítulo seguinte se apresenta como uma fundamentação teórica que serve de suporte às escolhas metodológicas, às análises realizadas e aos resultados obtidos pela pesquisa.

2 Fundamentação teórica

O objetivo deste capítulo é oferecer uma visão ao mesmo tempo geral e específica sobre a mentoria enquanto fenômeno. Geral no sentido de estabelecer os principais fundamentos sobre os quais se baseia a mentoria e os diversos aspectos a ela relacionados; e específica no tocante às abordagens consideradas essenciais à consecução dos objetivos deste estudo anteriormente descritos.

Assim sendo, o capítulo inicia com a contextualização do fenômeno da mentoria. Essa seção fornece elementos para melhor responder às perguntas de pesquisa, tanto a primeira quanto a segunda.

Após, o capítulo traz duas seções que além de terem o objetivo de aprofundar o tema do estudo, ajudam a compor um quadro teórico referencial de resposta à segunda pergunta de pesquisa. A primeira dessas seções trata da amplitude dos estudos sobre o tema. A seção seguinte dedica uma especial atenção à distinção entre os relacionamentos de mentoria quanto a sua formalidade e informalidade.

Posteriormente, com um foco mais voltado à primeira pergunta de pesquisa, procura-se esclarecer uma possível relação entre a teoria das trocas sociais e a mentoria.

As duas seções seguintes são consideradas fundamentais à primeira e principal pergunta de pesquisa. Destaca-se inicialmente um modelo teórico de compreensão da mentoria e em seguida trata-se de forma mais específica das funções do mentor, que configuram o próprio processo de mentoria.

Ao final do capítulo, a título de ilustração e como suporte parcial à segunda pergunta de pesquisa é oferecido um breve panorama das pesquisas realizadas sobre mentoria em nosso país.

2.1 O fenômeno da mentoria

É notório que por seu caráter retransmissor de conhecimentos, o fenômeno da mentoria está associado à própria história da humanidade. Por sua vez, a denominação conceitual deste fenômeno remete-nos aos antigos relatos épicos gregos. Embora esses fatos demonstrem que a mentoria não se trata de algo inédito no campo do conhecimento humano, somente a partir da década de 70 do século passado que estudos sistemáticos têm sido conduzidos em maior profundidade (CHAO, 1997), produzindo-se assim um relativo arcabouço teórico sobre questões associadas ao tema, o que contudo, não significa dizer que se tenha um esgotamento sobre o assunto, mesmo porque como afirma Noe (1988) as pesquisas sobre mentoria estão ainda em seu estágio inicial, especialmente no tocante aos benefícios decorrentes de tal prática.

Para Zey (1984) há um interesse crescente sobre o tema, principalmente porque o mundo corporativo está cada vez mais consciente de que a mentoria é fundamental ao sucesso dos indivíduos. Segundo ele, há fortes evidências empíricas, originárias de pesquisas relatadas em artigos de jornais e de revistas de cunho acadêmico, que têm demonstrado que o mentor desempenha importantes funções no desenvolvimento profissional dos empregados.

Por sua vez, a aprendizagem organizacional tem sido comumente oferecida como resposta às constantes mudanças a que tem sido sujeitado o instável ambiente corporativo. (BOKENO; GANTT, 2000; ARGYRIS, 1992; SENGE, 1990). Para Fiol e Lyles (1985) a aprendizagem tem uma longa história como conceito na teoria organizacional, cujos objetivos

iniciais residem no aprimoramento dos processos de aprendizagem que possam ser usados pelas organizações para incrementar suas ações, sejam elas individuais ou coletivas, através de melhor conhecimento e entendimento. Para Pedler, Burgoyne e Boydell (1991) uma organização que aprende é uma organização que facilita a aprendizagem de todos os seus membros e que se auto-transforma continuamente. Bokeno e Gantt (2000) descobriram em seus estudos que a mentoria, por seu caráter dialético de interação entre as partes (mentor e mentorado) é uma ferramenta prática que tem trazido inúmeras vantagens para a consecução deste ideal de aprendizagem organizacional.

Conclui-se, portanto, que o fenômeno da mentoria está naturalmente associado à história e às características da raça humana, que os estudos sobre o tema embora revela uma razoável amplitude como sugere a próxima seção desta pesquisa, são ainda embrionários e que as organizações, dentro de um processo de aprendizagem, estão atentando para as crescentes vantagens trazidas pelo fenômeno ao ambiente organizacional.

A próxima seção traz uma amostra do impacto dos estudos sobre mentoria sob diferenciados aspectos, o que permite assim compreender de maneira mais conveniente a amplitude do tema.

2.2 Amplitude dos estudos sobre a mentoria

O tema mentoria não tem sido pesquisado isoladamente, mesmo porque, como já citado anteriormente, a complexidade do fenômeno assim não o permite. Embora os próximos parágrafos não constituam em si elementos que estejam diretamente relacionados às delimitações particulares deste estudo, ainda assim, são complementares e importantes tanto para realçar a amplitude com que os relacionamentos de mentoria vêm sendo estudados e aplicados quanto para situar a relevância desta pesquisa.

Olian *et al* (1998) destacam a mentoria sob a perspectiva do mentorado. Seus estudos mostram a importância que variáveis como idiosincrasias do mentor, potencial do mentor, características organizacionais e personalidade do mentorado, ajudam no processo de incremento do poder de atração do mentor para com o mentorado na percepção deste último, o que facilita a sistematização do surgimento de relacionamentos de mentoria informal em contextos formais como, por exemplo, os de ambiente de trabalho, fato a ser discutido com maior profundidade na seção posterior.

Em uma linha de pesquisa complementar, há também estudos que enfocam a ótica do mentor. Allen, Poteet e Burroughs (1997) têm descoberto que influenciam fortemente na qualidade do relacionamento de mentoria: as experiências anteriores do mentor, tanto em termos profissionais como desempenhando funções de mentoria; a quantidade de tempo dispensado pelo mentor com o mentorado; a alta empatia entre as partes; e o senso de responsabilidade e de reciprocidade do mentor.

Um dos temas que vêm se destacando na literatura sobre mentoria diz respeito ao efeito do gênero nas relações de mentoria. Estes estudos mostram, por exemplo: que as mulheres são por vezes discriminadas ao não ser tão integradas às relações de mentoria quanto os homens (SCANDURA; WILLIAMS, 2001; EGAN, 1996; RAGINS; SCANDURA, 1994; DREHER; ASH, 1990); que a ascensão profissional de uma mulher sem mentor é muito mais difícil do que para um homem em igualdade de condições (MISSIRIAN, 1982; SCANDURA; WILLIAMS, 2001; EGAN, 1996); e que relacionamentos de mentoria entre pessoas de diferentes opções sexuais podem envolver componentes de natureza íntima que venha a favorecer a relação em determinados aspectos como os associados ao surgimento da mentoria, mas que podem prejudicar os reais objetivos do processo de mentoria devido à dificuldade decorrente do envolvimento pessoal mais íntimo entre ambos. (COLLINS, 1983).

Clutterbuck e Megginson (1999) tratam do tema da mentoria em nível executivo, mostrando os efeitos positivos de programas de mentoria a partir de estudos de caso que tratam da mentoria na criação de negócios, em nível de supervisão, em cargos de alta direção, como facilitadora do processo de adaptação cultural, entre voluntários em organizações não governamentais e na gerência de universidades, entre outros. Em suas pesquisas os autores mostram que em uma amostra de 250 executivos americanos de sucesso, a maior parte destes confirmam ter vivenciado alguma relação de mentoria que os ajudou a chegar à posição em que ocupavam à época do estudo.

Bisk (2002) e Chisman e Katrishen (1995) elaboraram interessantes estudos sobre a mentoria e o empreendedorismo. Os estudos versam basicamente sobre o processo de mentoria como ferramenta de favorecimento ao comportamento empreendedor. Em outras palavras, jovens empreendedores recebem assessoria de executivos e ex-executivos mais experientes para montar e conduzir seus negócios. Bisk (2002) descobriu, por exemplo: que mentores de empreendedores não precisam ser *experts* no negócio e/ou setor de seu mentorado; que há indícios de que a taxa de sucesso de relacionamentos de mentoria entre empreendedores aumenta à medida que os mentores e mentorados participam de algum programa formal de orientação para o fomento de novos negócios; e que as condições sócio-culturais, a idade e o nível de educação do mentorado, além da idade da empresa têm impactos diretos na percepção dos empreendedores quanto ao acúmulo de benefícios oferecidos pelos mentores, bem como a aceitação destes como tal.

Quanto à importância da mentoria para o sucesso das organizações, Tyler (1998) têm descoberto que programas corporativos de mentoria ajudam a melhorar a produtividade dos empregados, ajudando na retenção de talentos à medida que geram guias de comportamento e de ação que normalmente eles – os empregados – não teriam sem o programa. Mincemoyer e Thomson (1998) apontam para aspectos da mentoria que, de acordo com seus estudos, geram

sucesso organizacional: co-responsabilidade entre mentor e mentorado na definição de seus papéis; proximidade geográfica entre as partes; maior número de contatos; maior quantidade de informações compartilhadas; preocupação com o período inicial de relacionamento; amizade no relacionamento de mentoria; e conhecimento dos objetivos organizacionais.

Hegstad (1999) afirma que embora poucos estudos sobre mentoria estejam associados ao tema Desenvolvimento de Recursos Humanos, é notório que tais relacionamentos quando devidamente transformados em programas formais por parte das organizações, são uma estratégia eficiente para o desenvolvimento de pessoal. Similarmente às pesquisas de Clutterbuck e Megginson (1999) o estudo de Hegstad (1999) mostra que dois terços dos principais executivos americanos pesquisados afirmam que o fato de terem tido mentores foi essencial para sua progressão na carreira administrativa. Assim sendo, aliar as experiências, de vida e profissional, de um mentor à energia e vontade de um jovem integrante da organização pode beneficiar ambas as partes e, por conseguinte, a organização.

Nesta ótica Zey (1984) elaborou uma metodologia investigativa quanto aos relacionamentos de mentoria baseada nas seguintes variáveis: informações sobre a carreira, histórico de relacionamentos de mentoria, funções do relacionamento de mentoria, disfunções do processo de mentoria, questões associadas ao gênero e possíveis discriminações, e experiências de sucesso com mentoria.

Poderiam ser dados inúmeros outros exemplos de estudos associados à mentoria, mesmo porque o tema, a cada dia que passa, recebe uma maior gama de contribuições tanto da parte de estudos acadêmicos quanto da prática gerencial. Os exemplos acima tiveram o objetivo de ilustrar o impacto do fenômeno da mentoria no cotidiano de questões associadas ao comportamento individual e organizacional.

O próximo tópico procura aprofundar um dos aspectos que perpassa a grande maioria dos estudos em mentoria: a questão da viabilidade da formalização deste fenômeno que possui características eminentemente informais.

2.3 Mentoria informal e mentoria formal

Dentre os diversos temas associados à mentoria, a questão de sua formalização vem recebendo uma crescente atenção. A origem dessa tendência provavelmente se encontra nos resultados de pesquisa obtidos por Dirsmith e Covalski (1985) que comprovaram a validade da mentoria como mecanismo crítico para o desenvolvimento de talentos em grandes empresas públicas americanas. Para Viator (1999) desde então, as empresas têm investido mais agressivamente no desenvolvimento de programas formais de mentoria.

Kram (1985) e Ragins, Cotton e Miller (2000) trabalharam para determinar a contextualização dessas denominações. Segundo estes, na mentoria informal o desenvolvimento do relacionamento se dá por ajustes mútuos entre mentor e protegido, sendo portanto a forma natural como o fenômeno da mentoria tenha se disseminado ao longo da história. Por sua vez, a mentoria formal tem seus relacionamentos muitas vezes determinados por uma terceira parte.

Com relação ao processo motivacional, a mentoria informal conta com aspectos intrínsecos mais fortes, devido ao processo de escolha já citado e às questões de comportamento que evidenciam companheirismo. Já a mentoria formal, tem sua motivação baseada em aspectos mais extrínsecos como remuneração, status e progressão de carreira. (KRAM, 1985).

Quanto ao tempo de duração de uma mentoria, do ponto de vista informal não existe uma estrutura pré-definida. Sob a ótica formal, é necessária toda uma estrutura planejada, que

preveja inclusive as principais fases de um relacionamento de mentoria, que segundo Kram (1983) são: iniciação, amadurecimento, separação e redefinição.

Quanto ao propósito, os relacionamentos informais de mentoria estão mais voltados para a consecução dos objetivos de longo prazo dos mentorados. Já os programas formais buscam a consecução de objetivos de curto prazo, voltados para orientação do novo empregado em uma espécie de treinamento *on-the-job*. (KRAM, 1985).

Assim sendo, vê-se que o modelo informal oferece mais condições de sucesso em relacionamentos de mentoria e é muito comum em quaisquer tipos de organização. A dificuldade consiste em reproduzir as vantagens do modelo informal sob uma perspectiva formal de modo que o desenvolvimento de relações de mentoria possa favorecer o desenvolvimento dos recursos humanos. (RAGINS; COTTON; MILLER, 2000; ALLEN; RUSSELL; MAETZKE, 1997). Metaforicamente, seria como a “reprodução em cativeiro” de animais habituados a uma vida selvagem.

Zey (1984) enfatiza que o relacionamento entre mentores e protegidos pode ser descrito em termos de uma hierarquia quanto à complexidade da atividade de mentoria. O referido autor propõe quatro níveis característicos, onde o investimento do mentor no mentorado aumenta gradativamente: no primeiro nível, o de ensino, o protegido recebe de seu mentor instruções sobre a realização do trabalho, peculiaridades da função, modos de comportamento, entre outros. Nesse nível, o principal investimento do mentor diz respeito ao tempo gasto para a transmissão desses conhecimentos; no nível seguinte, o mentor oferece apoio pessoal e aconselhamento psicológico, buscando melhorar a auto-estima do mentorado. Seu comprometimento nesse nível é prioritariamente emocional; na etapa posterior, terceiro nível, a atividade do mentor passa a ser de interventor junto à organização em relação às necessidades de seu protegido. O mentor investe nessa fase, principalmente em sua reputação e em seus relacionamentos dentro da organização; no nível mais elevado o mentor coloca em

evidência além da sua reputação a sua própria carreira, pois nessa etapa o mentor assume responsabilidade pelo protegido, recomendando-o, por exemplo, para uma promoção.

É interessante observar que o modelo de hierarquia de comprometimento do mentor proposto por Zey (1984) relaciona de certo modo a escalada nessa hierarquia à maturidade dos relacionamentos de mentoria. Consequentemente, para o autor, as dificuldades na implementação de modelos formais de mentoria, podem estar associadas aos altos graus de envolvimento e de investimento pessoal a que se propõe o mentor com o amadurecimento de suas relações com seu protegido e, conseqüentemente, ao alto custo que pode vir a ter ao tomar tais atitudes. Em outras palavras, como a mentoria informal costuma ocorrer de modo natural, é portanto também natural que o mentor aceite assumir nesse modelo, um maior envolvimento com o mentorado do que em uma simples designação formal por parte da organização da sua atividade como mentor.

Embora admita as vantagens trazidas para a organização quanto aos relacionamentos formais de mentoria, Feldman (1999), chama a atenção para o fato de que muitos jovens mentorados têm tido suas carreiras profissionais obstruídas por disfunções no relacionamento com seus mentores. Contudo, o mesmo autor argumenta que as razões do fracasso da dinâmica interpessoal desses relacionamentos de mentoria estão em não raras vezes associadas tanto ao mentor quanto ao mentorado.

Estudos têm identificado que a adoção ou não de programas de mentoria não é uma simples questão de “ou tudo ou nada”, mas não se pode negar que em alguns casos, indivíduos que não foram submetidos a um relacionamento de mentoria expressam atitudes mais positivas do que aqueles que participaram de relacionamentos mal conduzidos. Tais estudos concluem ainda que a mentoria de boa qualidade traz as vantagens esperadas do programa, porém enfatiza que relacionamentos de mentoria inadequados podem vir a ser mais

prejudiciais do que não adotar nenhum modelo formal de mentoria. (RAGINS; COTTON; MILLER, 2000).

As observações teóricas feitas aqui quanto à formalização dos relacionamentos de mentoria, claramente evidenciam que a mentoria informal produz os melhores resultados e justo por isto, parece ser importante compreender os mecanismos que regem sua formação, seu desenvolvimento, sua redefinição e seu encerramento, como forma de buscar criar no contexto organizacional um ambiente propício a tais relacionamentos. Evidentemente essa tendência à formalização traz consigo problemas vários, porém a multiplicação dos casos em que se observa o crescimento profissional dos mentorados em programas desta natureza (ZEY, 1984; TYLER, 1998), aponta para o fato de que negligenciar tais intervenções possa, a médio e longo prazo, comprometer a qualidade de vida no trabalho e os objetivos esperados dentro de uma organização.

Após a visão geral sobre mentoria explicitada nas seções anteriores, onde se destacaram a idéia e a importância deste fenômeno, cujas evidências foram demonstradas pela amplitude do tema e suportadas pelos estudos que buscam reproduzir formalmente a mentoria levando-se em conta a previsibilidade de suas limitações, as três próximas seções, têm um caráter limitado aos objetivos determinados a partir da primeira pergunta de pesquisa, onde se visa descobrir a percepção dos respondentes quanto às funções de mentoria.

2.4 A teoria das trocas sociais

A teoria das trocas sociais é originária da Economia (EKEH *apud* HEGSTAD, 1999) com forte apelo sociológico (PIAGET, 1973). Em síntese, ela consiste de que se A possui algo que B deseja e vice-versa, a troca favorecerá ambas as partes. (HEGSTAD, 1999) Mello, Leão e Souza Neto (2004) afirmam que pela teoria das trocas sociais as pessoas

avaliam os aspectos positivos e negativos de se empenharem em um dado comportamento social, só passando à ação se considerarem o mesmo como “lucrativo” não só a curto mas também em longo prazo e posteriores avaliações desse comportamento determinariam a manutenção e o crescimento do relacionamento de troca entre as partes.

Hegstad (1999) afirma ainda que os relacionamentos de mentoria se enquadram nessa situação pois os mentorados precisam de informações e de conhecimento enquanto os mentores precisam de reconhecimento e de visibilidade. Como a troca é possível, os relacionamentos de mentoria fazem com que ambas as partes saiam ganhando com o processo.

Molm (1994) sugere ainda que em um nível macro, a teoria das trocas sociais prevê uma terceira parte. Neste esquema, B oferece a C algo que recebeu de A, em parte, por achar que deve repassar aquilo que ganhou de outra pessoa. Esse senso de continuidade é fundamental para a multiplicação dos processos de mentoria.

Tal linha de raciocínio é suportada pelas descobertas de Erickson (1963), um dos pioneiros do estudo sobre o desenvolvimento humano, em sua teoria de personalidade sobre as oito idades do homem, que indica que na maturidade, o ser humano tende a optar por um entre dois comportamentos: ou ele se fecha em si, preocupado apenas consigo mesmo e com seus problemas; ou ele tende a desenvolver um senso de perpetuação, onde busca oferecer às gerações seguintes, parte de seu conhecimento.

A relação das descobertas de Erickson (1963) com a mentoria é uma conclusão natural, mesmo porque o mentor tem a necessidade de se sentir útil e o mentorado a necessidade de guias de comportamento e de ação. (NOE, 1988).

A próxima seção apresenta um modelo teórico para a compreensão, o estudo e a aplicabilidade dos relacionamentos de mentoria. É um sessão de suporte à sessão seguinte que

trata especificamente das funções de mentoria, que constituem por assim dizer o “centro” desta pesquisa.

2.5 Um modelo de mentoria

A partir das perspectivas teóricas anteriores, Hegstad (1999) apresenta um modelo teórico que prevê os antecedentes facilitadores de uma mentoria, os efeitos moderadores e os resultados esperados. As funções de mentoria (Kram, 1988, 1985, 1983) constituem o próprio processo de mentoria. O modelo é apresentado na Figura 1(2).

O modelo mostra que existem dois níveis de antecedentes em um processo de mentoria: individual e organizacional. No primeiro nível estão as características demográficas tanto dos mentores quanto de seus protegidos, tais como idade, sexo, raça etc. (RAGINS; SCANDURA, 1994; KRAM, 1983).

Ainda no nível individual, a experiência anterior com mentoria e o estágio da carreira/nível organizacional são fundamentais ao início do relacionamento de mentoria. (ALLEN; POTEET; BURROUGHS, 1997).

Por parte da organização uma cultura e uma estrutura que prevejam a possibilidade de troca de informações entre componentes mais antigos e mais novos de uma organização é fundamental. (CLUTTERBUCK; MEGGINSON, 1999).

Os efeitos moderadores dizem respeito ao *feedback* (retroação) recebido, o sistema de recompensas aos participantes da mentoria e o processo seletivo.

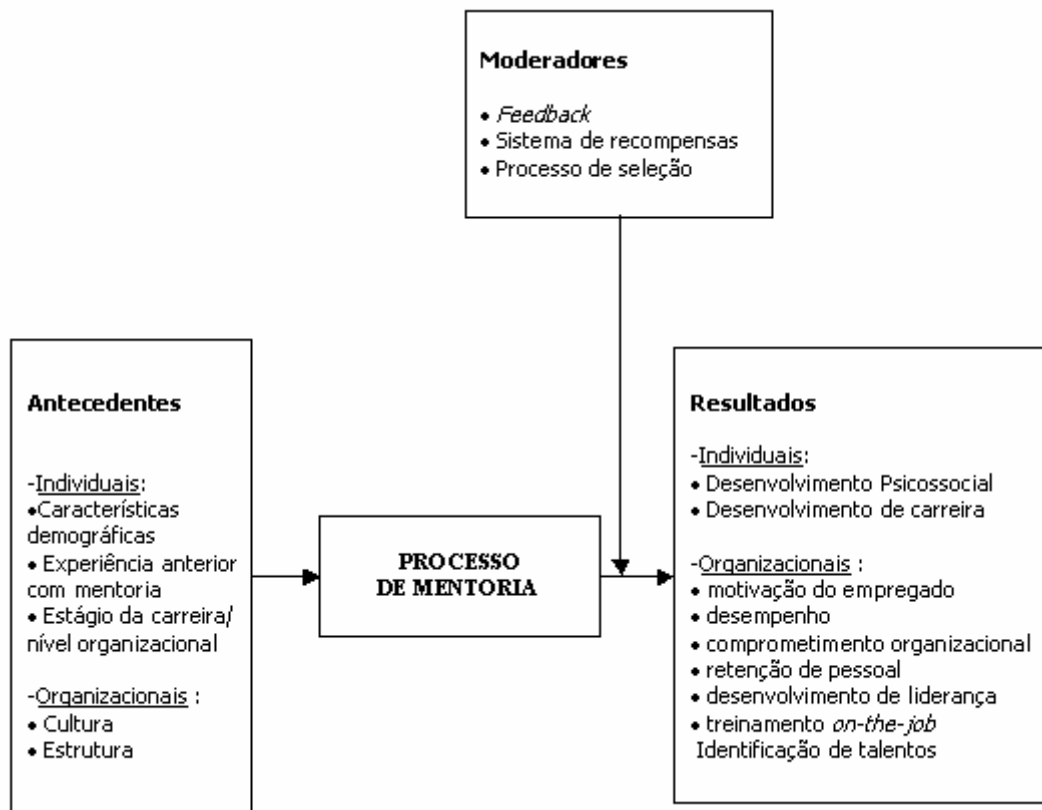


Figura 1 (2) – Modelo teórico para o processo de mentoria (HEGSTAD, 1999).

O *feedback* diz respeito ao nível de comunicação existente entre o mentor e seu protegido. Esse nível é determinado em termos quantitativos (frequência de contatos) e qualitativos (natureza desses contatos de mentoria). Relacionamentos de mentoria baseados em altos níveis de contato tanto quantitativa como qualitativamente sugerem uma maior satisfação para ambas as partes, o que ajuda na manutenção do relacionamento.

O sistema de recompensas pode afetar positiva ou negativamente os relacionamentos de mentoria. Quando as recompensas estão associadas apenas aos resultados organizacionais existe uma tendência a que o sistema de recompensas se torne um obstáculo à mentoria. Por outro lado, quando há um foco no desenvolvimento dos recursos humanos, as recompensas tendem a servir de suporte à continuidade do relacionamento.

Uma outra variável moderadora nos relacionamentos de mentoria é a seleção mútua entre mentores e mentorados, ou seja, o processo de ajustamento da relação. A dúvida quanto

à variável parece ser quanto a quem faz a opção pelo mentor no caso do mentorado e vice-versa, se a organização ou se as partes propriamente ditas.

No primeiro caso existe o problema de que as escolhas são feitas e de certo modo impostas às partes. No segundo caso, corre-se o risco de que os mentores, por exemplo, busquem ter relacionamentos de mentoria apenas com pessoas parecidas consigo próprios, o que acaba por muitas vezes prejudicando as ditas minorias organizacionais (negros, mulheres, estrangeiros etc.) (HEGSTAD, 1999).

Como resultados, espera-se que os indivíduos envolvidos em um processo de mentoria consigam um desenvolvimento favorável tanto do ponto de vista psicossocial quanto de suas carreiras. Em outras palavras, suporte emocional e profissional. Para a organização, os resultados devem prever uma maior motivação dos empregados, um aumento no desempenho, um comprometimento organizacional mais elevado, uma identificação e retenção de talentos, um desenvolvimento de lideranças e treinamento *on-the-job*. (KRAM, 1988, 1985).

As seções anteriores foram delineadas em uma crescente de modo a que a próxima seção é, do ponto de vista da fundamentação teórica desta pesquisa, a mais importante e a que mais intimamente está relacionada a primeira pergunta de pesquisa, que é também a principal pergunta deste estudo. Esta seção trata das funções de mentoria.

2.6 As funções do mentor

Estudos realizados acerca das funções desempenhadas pelos mentores, classificam-nas em dois grupos distintos: funções psicossociais e funções de carreira. Tais funções foram desenhadas a partir de pesquisas qualitativas realizadas por Kram (1985, 1983) e Kram e Isabella (1985) e posteriormente sistematizadas e validadas em instrumento de coleta de dados por Noe (1988).

2.6.1 Funções psicossociais

As funções de mentoria ditas psicossociais, ou seja, que servem de suporte ao desenvolvimento social e psicológico do mentorado são, segundo Kram (1985): amizade; aconselhamento; aceitação e confirmação; e modelo. Em sequência cada um dessas funções é detalhada.

2.6.1.1 Amizade

A função de amizade diz respeito a uma interação social do mentor com seu mentorado dentro do ambiente de trabalho, mas sobretudo fora dele. Acredita-se que em um ambiente mais informal, baseado em amizade sincera, há uma melhoria significativa da relação de mentoria, tornando as partes assim mais próximas e satisfeitas com o relacionamento. (NOE, 1988; KRAM, 1985).

2.6.1.2 Aconselhamento

A função de aconselhamento torna o mentor uma espécie de depositário dos medos, dúvidas e angústias do mentorado. Esta função possibilita ao mentor conhecer os principais problemas que podem representar entraves à progressão do mentorado. É, portanto, uma das mais importantes atribuições do mentor e está relacionada inclusive a etimologia do próprio fenômeno, haja vista que era exatamente a função de conselheiro que o personagem épico de Mentor exercia quando incorporado pela deusa da sabedoria Atena. (HEGSTAD; 1999; KRAM, 1988).

2.6.1.3 Aceitação e confirmação

Para Kram (1985) a função de aceitação e confirmação traz grandes vantagens para o mentorado na medida em que este se sente progressivamente mais confiante ao conseguir corresponder às expectativas nele depositadas. Para o mentor, é talvez uma das funções mais gratificantes porque ele pode ver confirmada a sua “aposta” anterior quanto à competência do seu mentorado, proporcionando assim o senso de perpetuação a que Erickson (1963) se refere em seus estudos.

2.6.1.4 Modelo

A função psicossocial onde o mentor serve de modelo para o mentorado é, até mesmo pela sua natureza constitutiva, uma das funções mais observadas nas pesquisas de Kram (1988) e Noe (1988). Nesta função o mentor proporciona ao mentorado uma “inspiração” para a sua formação, a qual está baseada nos valores, nas atitudes e nas ações do mentor.

A seguir são discutidas as funções de mentoria associadas às questões referentes à carreira do indivíduo mentorado.

2.6.2 Funções de carreira

As funções de carreira englobam: exposição/visibilidade; *coaching*; proteção; patrocínio; e desafio nas tarefas. As funções de carreira estão associadas a fatores organizacionais e servem de suporte para o crescimento profissional do mentorado. As subseções seguintes destacam essas funções uma a uma.

2.6.2.1 Exposição/visibilidade

A função de exposição/visibilidade diz respeito ao empenho voluntário do mentor para a criação e a delegação de oportunidades ao mentorado, direcionando-o para assumir responsabilidades e para desempenhar tarefas que o ponham em contato com pessoas e setores considerados chaves no âmbito da organização ou da profissão. (KRAM, 1985).

2.6.2.2 Coaching

Para Kram (1988), dentre as funções de carreira, a função de *coaching* é a que está mais relacionada às tarefas a serem desempenhadas pelo mentorado. O mentor exerce um papel semelhante ao de um treinador de esportes, chamando a atenção do mentorado para seus pontos fortes e fracos, suas oportunidades de melhoria e as ameaças a sua posição. Esta retroação é vital para o aprendizado do mentorado que entende pouco inicialmente dos aspectos mais particulares (burocráticos) de sua função.

2.6.2.3 Proteção

A proteção, entretanto, surge como uma função que o mentor desempenha quando a exposição do mentor pode ser considerada prematura. A importância dessa função reside no fato de que o mentor possui a experiência necessária para distinguir os tipos de críticas a que o mentorado pode ser submetido. Em determinado momento o jovem aprendiz pode ser prejudicado se for exposto desnecessariamente, prejudicando assim o seu desenvolvimento pessoal. (KRAM, 1985).

2.6.2.4 Patrocínio

A função de patrocínio, ou seja, de apoio explícito do mentor ao mentorado é, segundo Kram (1988) a que mais foi observada em seu estudo. Entende-se que tal função está intrinsecamente relacionada à própria essência da mentoria. A principal finalidade dessa função é ajudar o mentorado a se desenvolver em uma organização e/ou profissão. A função representa porém um risco para a reputação do mentor quando da não correspondência do mentorado às expectativas nele depositadas e um risco para o mentorado caso o mentor venha a se afastar por quaisquer motivos.

2.6.2.5 Desafio nas tarefas

A função de promover tarefas com desafios é para Kram (1985) vital ao crescimento profissional do mentorado. O mentor deve ter a capacidade de oferecer ao mentorado tarefas desafiadoras para cada estágio específico de seu crescimento profissional, mesmo porque, desafios considerados intransponíveis para a situação atual do mentorado podem causar mais prejuízos à formação do mentor do que mesmo vantagens. O desafio moderado, em conjunto com o devido suporte proporcionado pelas demais funções de carreira, podem ter um efeito catalisador para o sucesso do indivíduo mentorado.

O conhecimento da percepção de diferentes grupos quanto aos graus de importância, de satisfação e de repasse dessas funções de mentoria, pode oferecer informações valiosas quanto à compreensão do fenômeno na ótica destes grupos, o que facilitaria a construção de um modelo teórico mais completo para a compreensão do tema.

Seguindo essa orientação, a seção seguinte oferece pois um quadro, ainda que resumido, do que se tem pesquisado e publicado no Brasil em termos de mentoria.

2.7 Pesquisas brasileiras sobre mentoria

A REDE ECO sob a coordenação da Profa. Sônia Calado Dias vêm realizando os primeiros estudos empíricos sobre o fenômeno da mentoria no Brasil. A seguir, destaca-se alguns destes estudos de modo a que se possa perceber as tendências quanto às pesquisas realizadas sobre o tema no país.

Azevedo e Dias (2002) delinearão uma pesquisa sobre mentoria e comprometimento organizacional. A pesquisa foi realizada junto às secretárias executivas pertencentes ao quadro de pessoal técnico-administrativo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Curiosamente os resultados da pesquisa demonstraram que alguns mentores das respondentes eram da própria família e possuíam nível de escolaridade inferior a estas. O estudo averiguou ainda que para a amostra pesquisada: a existência de mentores estava associada a um maior comprometimento com a organização; há satisfação para com o processo de mentoria; e quanto maior a frequência da relação de mentoria melhores se tornam os resultados obtidos.

Carvalho e Dias (2004) estudaram o fenômeno da mentoria na vivência dos médicos residentes em hospitais universitários de Pernambuco. A pesquisa concluiu que as funções de mentoria, psicossociais e de carreira, evidenciadas pela teoria, são percebidas como existentes pela amostra selecionada. Além disso, os respondentes demonstraram dar às funções alto grau de importância e afirmaram que são vários os benefícios de se possuir um mentor no exercício de suas atribuições enquanto médicos residentes.

Moraes, Dias e Salgues (2004) procuraram identificar as principais características organizacionais que podem beneficiar ou inibir processos de estabelecimento e manutenção de programas formais de mentoria. O estudo foi conduzido junto a gerentes e gestores de duas empresas recifenses, uma pública e outra oriunda da iniciativa privada. A pesquisa concluiu que a implementação formal de programas de mentoria é facilitada quando se observa: ética nas relações de trabalho; inexistência de coação ou perseguição; reconhecimento e divulgação

de trabalhos realizados; ambiente de trabalho amigável; liberdade de expressão às idéias; cultura de estímulo à aprendizagem; iniciativas de *feedback*; e comprometimento da direção com o programa de mentoria.

Salgues, Dias e Moraes (2004) conduziram um estudo com o intuito de verificar a existência da relação de mentoria com múltiplos mentores e identificar as características desta relação, na visão dos alunos de pós-graduação *latu senso* de uma universidade de Recife. Os resultados confirmaram a existência de múltiplos mentores ao longo das vidas dos respondentes com predomínio de mentores de dentro da organização. As relações de mentoria foram descritas como apresentando as seguintes características: existência de capacitação do mentor; relacionamento próspero; suporte pessoal; não recompensa financeira; e relativa independência na relação.

Outros estudos estão sendo ainda realizados. Eles associam mentoria à empreendedorismo, à história de vida de personalidades de vários campos sociais e à programas universitários de iniciação científica. Estes estudos ainda estão em andamento devendo ser publicados nos próximos meses. Verifica-se portanto, que pouco a pouco, a lacuna teórica-empírica sobre o fenômeno da mentoria no Brasil vêm sendo preenchida pelos esforços dos pesquisadores que compõe a REDE ECO.

Este estudo, que em seqüência apresenta seu delineamento metodológico, os dados obtidos, as análises realizadas e as conclusões oferecidas, é portanto, um acréscimo a esses esforços.

3 Metodologia

O presente capítulo oferece os principais argumentos metodológicos em que se baseou a construção e a execução desta pesquisa. São oferecidas informações sobre a natureza e o delineamento da pesquisa, a população e a amostra, o instrumento de coleta de dados, a coleta dos dados, a análise dos resultados obtidos e as limitações da pesquisa.

3.1 Natureza da pesquisa

Tomando-se por base a taxonomia utilizada por Vergara (2000) para a classificação de pesquisas, pode-se afirmar que o presente estudo é fundamentalmente de natureza exploratória, descritiva e quantitativa. Em menor grau, a pesquisa também tem contornos prescritivos e qualitativos.

É uma pesquisa exploratória porque pretende abordar um tema escassamente estudado no país e, portanto, com poucas informações disponíveis, o que o torna susceptível a interpretações diversas e enseja oportunidades de melhoria quanto à compreensão do fenômeno objeto do estudo, favorecendo a construção de um quadro perceptivo mais completo sobre o tema. (BRIMAN, 1998)

A pesquisa também é descritiva, porque pretende fazer um levantamento desta percepção, descrevendo os aspectos considerados como mais importantes em relação às funções de mentoria. Um outro elemento a ser considerado como descritivo diz respeito ao estabelecimento da frequência com que os comportamentos do mentor foram percebidos pelos

respondentes, bem como da frequência com a qual estes comportamentos são imitados pelos respondentes em relação aos seus próprios mentorados. (VERGARA, 2000).

O estudo é também de natureza quantitativa pois o instrumento de coleta de dados adotado busca medir variáveis em um determinado modelo teórico. A análise estatística na pesquisa é portanto imprescindível à consecução dos resultados esperados. A pesquisa quantitativa possui grande tradição do ambiente acadêmico e tem entre suas características a não interferência do pesquisador, a capacidade de confirmação de pressupostos teóricos, uma estrutura mais rígida de pesquisa e portanto menos susceptível às intervenções externas, além de oferecer maior capacidade conclusiva acerca dos dados e conseqüente maior confiabilidade. (BRIMAN, 1998).

Em parte, esta pesquisa possui também caráter prescritivo à medida que a análise dos dados obtidos com esta intervenção exploratória serve para a delimitação de idéias para o aperfeiçoamento da proposta de construção de um modelo de mentoria mais adequado à realidade brasileira. A dimensão qualitativa do estudo fica por conta da inserção no instrumento de coleta de dados, de questões abertas que identificaram outras funções de mentoria na percepção dos respondentes que não apenas as referenciadas pelo suporte teórico utilizado nesta pesquisa. (VERGARA, 2000).

A seção seguinte trata do delineamento específico utilizado para esta pesquisa e considerado como mais adequado aos objetivos da mesma.

3.2 Delineamento da pesquisa

A pesquisa utiliza-se de dois tipos de delineamentos básicos: a pesquisa de levantamento e o estudo de caso de natureza quantitativa.

A pesquisa de levantamento ou *survey* têm o objetivo de estudar a distribuição de uma variável, fazendo referência aos processos de vida tal como ocorrem. É comum neste delineamento a utilização de instrumentos estruturados de coleta de dados. Tem caráter fundamentalmente quantitativo e pede portanto dados coletados de forma sistemática de modo a possibilitar a agregação de variáveis. (TRAVIÑOS, 1995; SELLTIZ, WRIGHTSMAN; COOK, 1987). Tais pressupostos estão de acordo com as opções metodológicas adotadas nesta pesquisa, conforme já mencionado anteriormente.

Para Bryman (1998) estudos de caso podem ser de natureza quantitativa ou qualitativa. São utilizados principalmente quando se tem pouco conhecimento sobre determinada área, ou ao menos, sobre contextos específicos de áreas. Além disso, tal delineamento permite propor *insights* para servirem de suporte a pesquisas futuras e mais aprofundadas sobre o tema, gerando assim subsídios para uma dada construção teórica. (TRAVIÑOS, 1995; SELLTIZ, WRIGHTSMAN; COOK, 1987). Todos esses aspectos estão em consonância com os objetivos já explicitados neste estudo.

A próxima seção diz respeito a escolha da população objeto de estudo e explicitam os critérios que determinaram sua amostra.

3.3 População e amostra

A população desta pesquisa são os professores do curso de Administração da Faculdade Integrada do Recife (FIR). Foi utilizada a técnica de censo (VERGARA, 2000) onde todos os 27 professores que compõe o corpo docente do referido curso foram convidados a participar do estudo através do preenchimento de um questionário acerca das funções de mentoria. Deste total, 24 professores responderam o instrumento de coleta de dados, o que representa um total de 88,89% da população do estudo.

A escolha da população para este estudo de caso foi feita a partir das análises descritas no problema de pesquisa (seção 1.1). Como já citado em seção anterior, a pesquisa trata-se também de um estudo de caso e tem o objetivo de identificar a percepção do fenômeno da mentoria para um grupo específico de profissionais (professores), de modo a que a análise particular do caso (o curso de administração da FIR) em questão possa oferecer subsídios para a construção de um modelo teórico sobre o assunto.

A escolha da classe de professores se deveu às suposições de Felder (1993) de que todo professor possui outros professores como mentores ou ao menos como inspiradores. Além do que, o próprio exercício da profissão de professor confunde-se, por vezes, com as atribuições de um mentor, e assim, conhecer aspectos referentes às idéias que tal classe de profissionais tem a respeito do fenômeno parece ser relevante como contribuição à compreensão deste.

A opção por professores de um curso de administração se deveu às observações e às escolhas pessoais do pesquisador por perceber que há uma dificuldade extra em se ensinar o ofício de administrador, haja vista que os programas de graduação em Administração e áreas afins não contemplam perspectivas didáticas e de metodologia do ensino e os de pós-graduação nas mesmas áreas resumem-se apenas ao conteúdo de uma única disciplina sobre o tema, quando muito. Tal fato faz com que os professores desses cursos tenham que recorrer com mais frequência aos modelos de ensino que tiveram no passado. (FELDER, 1993).

A escolha específica do curso de administração da Faculdade Integrada do Recife se deveu a três fatores: conceituação do curso, qualificação de seu corpo docente e acessibilidade. O curso obteve os conceitos máximos nas avaliações as quais foi submetido pelos organismos públicos competentes, tanto em termos de infra-estrutura, como de capacitação dos alunos e, o que é considerado mais importante para este estudo, de seu corpo docente. A grande parte deste é formada por jovens professores, mestres e com pouco tempo

de ensino como é demonstrado no capítulo destinado à apresentação dos resultados. A acessibilidade está associada ao fato do coordenador do curso, o prof. Florencio Absalão, ter se colocado à disposição para que o estudo fosse realizado junto ao seu corpo docente e pelo mesmo ter demonstrado interesse em implementar, em conjunto com o pesquisador, programas formais de mentoria, tanto entre os professores do curso quanto entre os professores e os alunos. Há ainda uma sinalização por parte das Coordenações de Ensino e de Apoio Acadêmico da FIR de, após a experiência ter sido realizada no curso de administração, ser estendida aos demais professores e alunos da instituição.

Em seguida, é apresentado o instrumento utilizado para a coleta de dados desta pesquisa, bem como suas divisões e subdivisões.

3.4 Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados desta pesquisa foi um questionário, estruturado, auto-administrado (VERGARA, 2000) baseado no questionário original elaborado e validado por Noe (1988) e nos enriquecimentos realizados no mesmo instrumento por Carvalho (2003). A validação das escalas para o grupo amostral específico da pesquisa, embora não sendo essencial, seria interessante, porém pelo próprio caráter exploratório da investigação e pelo tamanho da amostra desse estudo de caso tal procedimento não pôde ser realizado a partir da mesma ferramenta estatística utilizada tanto por Noe (1988) como por Carvalho (2003): a análise fatorial. Também não foi feita a validação da tradução do instrumento. O questionário aplicado encontra-se como apêndice desta dissertação e a ordem de apresentação dos itens foi determinada aleatoriamente.

O questionário consta de três partes principais: orientações iniciais; itens sobre as funções de mentoria; e dados demográficos e observações finais.

3.4.1 Primeira parte – orientações iniciais

O objetivo da primeira parte do questionário foi o de oferecer ao respondente orientações iniciais que colaborassem para o correto preenchimento do instrumento de coleta de dados. Esta parte é subdividida em três seções.

3.4.1.1 Primeira seção

A primeira seção desta parte traz uma apresentação do questionário e do pesquisador. Nela o respondente: pode identificar o tema e os objetivos principais do estudo; é informado sobre a natureza das questões e o tempo necessário para respondê-las; é alertado para o fato de, pelas características do estudo, não haver respostas certas ou erradas; e é assegurado pelo pesquisador quanto à completa confidencialidade dos dados e quanto ao fornecimento de uma síntese posterior sobre as conclusões da pesquisa.

3.4.1.2 Segunda seção

Embora a idéia de mentoria seja comum aos relacionamentos humanos, o não conhecimento da sua conceituação formal poderia ser um obstáculo à compreensão dos respondentes, o que representaria um elemento limitador às respostas obtidas.

Deste modo, a segunda seção desta parte inicial do questionário é composta por considerações iniciais sobre os termos mentoria, mentor e mentorado. Tais considerações são apenas para situar os respondentes quanto ao que cada termo significa sem procurar entretanto influenciar na percepção destes quanto às funções do mentor em si, mesmo porque este é o principal objetivo da pesquisa.

3.4.1.3 Terceira seção

A terceira seção desta primeira parte traz as instruções para o preenchimento do questionário, e alerta o respondente para o fato de que este deve avaliar cada comportamento listado a partir de três escalas, as quais são individualmente explicadas e exemplificadas.

Para os fins metodológicos do estudo, nesta seção o respondente é orientado a fazer uma escolha quanto a um professor ou uma professora que mais o tenha inspirado a seguir a carreira de professor e/ou mais admira e/ou considera como seu(sua) principal mentor(a), de modo a tomá-lo(a) como exemplo para responder a uma das escalas de frequência do instrumento de coleta de dados.

Com base nos pressupostos teóricos da teoria das trocas sociais (HEGSTAD, 1999), o respondente é também convidado nesta seção a pensar em alunos(as) ou ex-alunos(as) que considera como sendo talentosos(as) e/ou que lhe são mais próximos(as) e/ou que podem ser considerados(as) como mentorados(as) seus(suas). Estes(as) devem servir como guia para as respostas à outra escala de frequência presente no questionário.

Ao fim desta parte, o pesquisador esclarece os meios pelos quais o respondente pode contatá-lo em caso de dúvidas, solicitando que o procedimento de resposta às questões só seja iniciado quando o mesmo estiver seguro de haver compreendido todas as instruções.

3.4.2 Segunda parte – itens sobre as funções de mentoria

A segunda parte do questionário pode ser subdividida em duas seções. A primeira delas referentes a comportamentos do mentor para com os mentorados e a segundo dos mentorados para com seus mentores.

3.4.2.1 Primeira seção

A primeira seção desta segunda parte traz uma lista com 28 dos 32 itens do instrumento de Noe (1988). Tais itens são dispostos como comportamentos do mentor, e fazem referência às funções psicossociais de amizade, de aconselhamento e de aceitação e confirmação, e a todas as funções de carreira (exposição e visibilidade, *coaching*, proteção, patrocínio e desafio nas tarefas) (NOE, 1988; KRAM, 1985).

Nesta seção, o respondente é então convidado a avaliar cada comportamento a partir de três escalas superpostas: (a) “importância”; (b) “frequência mentor(a) → você”; e (c) “frequência você → alunos(as)”.

As avaliações são feitas a partir de escalas do tipo Likert (VERGARA, 2000), graduadas em um *continuum* de 1 a 5. Para a escala de importância “a” os graus de variação são: 1 = nada importante; 2 = pouco importante; 3 = razoavelmente importante; 4 = muito importante; e 5 = extremamente importante. Para as escalas de frequência “b” e “c” os graus de variação são idênticos: 1 = nunca; 2 = raramente; 3 = ocasionalmente; 4 = frequentemente; e 5 = sempre.

Para a escala de importância “a” é pedido que o respondente indique, em sua percepção, qual o grau de importância que este atribui a cada comportamento listado. A adição desta escala ao instrumento de Noe (1988) é uma contribuição do estudo de Carvalho (2003).

Para a escala de frequência “b” pede-se que o respondente avalie a frequência com que cada comportamento listado ocorre/ocorreu para consigo de acordo com o mentor e/ou professor escolhido na seção anterior do questionário. Essa escala é a que mais se aproxima da do instrumento original de Noe (1988).

Para a escala de frequência “c” o respondente deve avaliar a frequência com que o mesmo se empenha em cada comportamento listado para com o grupo de alunos escolhido na

seção anterior do questionário. Essa escala é um enriquecimento desta pesquisa às abordagens de Noe (1988) e Carvalho (2003).

3.4.2.1 Segunda seção

A seção seguinte desta parte do questionário é muito similar a anterior e traz os quatro itens restantes do instrumento de Noe (1988), referentes à dimensão do mentor como modelo, que segundo Kram (1985) é uma das funções psicossociais da mentoria.

Os escores das escalas são os mesmos. A diferença está basicamente no fato de que os comportamentos listados trazem uma inversão da lógica do relacionamento de mentoria evidenciada na parte anterior que era sempre do mentor para com seu mentorado.

Na escala de “importância” o respondente avalia quão importante é um mentorado ter tal comportamento listado para com seu mentor. Na escala “frequência você → mentor(a)” o respondente avalia a frequência com a qual o comportamento ocorreu/ocorre dele com relação ao seu mentor. Seguindo a mesma lógica, na escala “frequência alunos(as) → você”, o respondente avalia a frequência com a qual o grupo de alunos escolhido se empenha em tais comportamentos.

3.4.2.3 Questões abertas

Tanto na primeira quanto na segunda seção desta parte do questionário, há espaços opcionais para que o respondente possa incluir outros comportamentos não listados pela pesquisa, mas que os mesmos consideram como relevantes para a compreensão do fenômeno.

Muitos pesquisadores costumam incluir este artifício no início de seus questionários como forma do respondente, antes mesmo de se deparar com as variáveis trazidas pelo estudo,

fazer uma reflexão pessoal acerca do tema. Este artifício oferece ao pesquisador a vantagem de o mesmo poder comparar e confirmar (ou não) as respostas iniciais com as posteriores previamente delimitadas.

Contudo, optou-se nesta pesquisa por incluir tais questões abertas apenas ao final de cada seção, mesmo porque a denominação temática do fenômeno (mentoria) é ainda pouco conhecida no meio acadêmico.

Até certo ponto, o questionário é uma ferramenta autodidata onde o respondente obtém um maior conhecimento sobre as funções de mentoria à medida que avança em suas respostas, como inclusive demonstraram algumas observações feitas pelos respondentes no próprio questionário ou pessoalmente ao pesquisador quando da devolução dos mesmos. Assim, ao ser convidado a incluir outros comportamentos à lista, o respondente já possui mais informações sobre o tema, o que, considera-se, melhorou substancialmente a qualidade dessas sugestões.

3.4.3 Terceira parte – dados demográficos e observações finais

Nesta terceira e última parte, o instrumento permite levantar alguns aspectos demográficos considerados importantes sobre a amostra do estudo tais como: tempo como professor, gênero, idade, curso de graduação, maior titulação e principais disciplinas/áreas de ensino.

Ao final é oferecido ao respondente um espaço opcional reservado para que o mesmo possa tecer comentários sobre a pesquisa, o questionário, o tema etc., enfim, sobre aspectos que considere como pertinentes.

Na sequência são apresentados aspectos referentes à execução da coleta dos dados realizadas por meio deste questionário.

3.5 A coleta de dados

A coleta de dados foi realizada entre junho e agosto de 2005, através da distribuição de exemplar do questionário a cada um dos professores pertencentes à população do estudo, com o consentimento do coordenador do curso que serviu de caso para este estudo. A entrega foi realizada individualmente, “em mãos”, pelo próprio pesquisador e pediu-se que cada professor auto-administrasse o questionário.

Cerca de metade deles responderam-no relativamente rápido, devolvendo-o em menos de duas semanas. Da outra metade restante, em torno de 50% só devolveram após nova cobrança feita pelo pesquisador via e-mail e em alguns casos, pessoalmente. Com a intenção de integralizar a população restante foi feita uma nova cobrança, desta vez por meio de carta, anexando-se a esta um novo exemplar do questionário. Cópia do e-mail e da carta referidos encontram-se em apêndice ao final desta dissertação. Apenas 3 professores não participaram da coleta de dados, embora tenham aceitado participar da mesma.

A seção seguinte apresenta a lógica utilizada para a análise dos dados obtidos após a realização da coleta com o questionário apresentado neste capítulo.

3.6 Análise dos dados

Os dados serão analisados a partir das seguintes proposições: análise estatística descritiva, análise de correlações, redução de variáveis, análise fatorial e análise de conteúdo.

3.6.1 Estatística descritiva

Para descrever a percepção dos respondentes quanto ao fenômeno da mentoria os dados foram analisados a partir das informações obtidas com o uso da estatística descritiva, tomando-se a média por medida de tendência central e o desvio-padrão por medida de dispersão.

Foram analisados os dados demográficos dos respondentes, e cada um dos itens componentes do questionário, bem como as variáveis que tais itens compõe.

3.6.2 Análise de correlações

Para buscar evidências quanto a possíveis relações de cada comportamento listado no questionário para com as três escalas em que estes foram avaliados (importância, frequência como mentorado e frequência como mentor) optou-se por utilizar análises exploratórias por meio da determinação de correlações bivariadas de confiabilidade maior ou igual a 99%. Tal procedimento busca também verificar se há indícios que suportem a teoria das trocas sociais em mentoria (HEGSTAD, 1999).

3.6.3 Redução de variáveis

Foram feitos testes com o banco de dados da pesquisa quanto à possibilidade de utilizar neste a técnica da análise fatorial com extração dos componentes principais e rotação varimax.

A análise fatorial permite reduzir o número de variáveis a certa quantidade de fatores que explicam grande parte da variância das respostas, facilitando a análise dos dados, gerando

grupos de variáveis com poder de explicação do fenômeno estudado em caso de uma análise fatorial exploratória e buscando corroborações de determinados pressupostos teóricos quanto ao mesmo fenômeno quando realizada uma análise fatorial confirmatória.

Contudo, tais testes não suportaram a utilização desta ferramenta estatística. O valor da determinante da matriz de correlação foi igual a zero o que não permite a inversão da mesma e a conseqüente extração de fatores a partir desta. Por conseqüência, as matrizes de anti-imagem (de covariância e de correlação) mostraram através do teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que não há adequação da amostra à técnica. O teste de esfericidade de Bartlett que apresenta o nível de significância das informações obtidas em uma análise fatorial a partir do cálculo de qui-quadrado também recomendou a não utilização da ferramenta.

Como a redução de dados não foi suportada estatisticamente, optou-se por fazer uma redução apoiada na teoria sobre mentoria (KRAM, 1983). Assim, os itens foram agrupados, a partir de suas médias, de acordo com as subfunções de carreira e psicossociais sugeridas pela teoria.

Como o estudo é notadamente de caráter exploratório achou-se por bem utilizar este artifício que embora não seja devidamente suportado do ponto de vista estatístico formal, pôde gerar mais informações sobre as variáveis da pesquisa. Adverte-se aqui que o objetivo do pesquisador ao utilizar-se de tal estratégia foi apenas o de constituir um quadro mais completo sobre o tema, sem contudo querer associá-lo à afirmações estatísticas e isto, o desenho metodológico da pesquisa apóia.

As variáveis criadas pelo artífice utilizado foram analisadas também do ponto de vista de suas correlações com as diferentes escalas, mas sobretudo entre si, como forma de levantar possíveis associações entre as mesmas.

3.6.4 Análise fatorial

Como a inadequação do uso da análise fatorial ao banco de dados original se deveu especialmente à relação entre a quantidade de variáveis em contrapartida ao tamanho da amostra, verificou-se que, considerando-se as novas variáveis criadas a partir dos pressupostos teóricos de Kram (1983) e mantendo-se o mesmo tamanho da amostra, neste caso, é possível realizar como complemento a este estudo, algumas análises fatoriais.

Obviamente, tal procedimento também foi realizado com o objetivo de lançar “luzes” aos estudos sobre o tema, partindo-se do pressuposto de que uma melhoria na quantidade de informações embora não leve necessariamente a uma melhoria qualitativa das mesmas, ao menos pode abrir possibilidades para que isto aconteça.

Foram feitas assim três análises fatoriais exploratórias, uma para cada nível avaliado (escalas). Todas as análises realizadas foram devidamente suportadas pelos índices de significância necessários à utilização do modelo: teste de valor da determinante, teste de KMO e teste de esfericidade de Bartlett.

3.6.5 Análise de conteúdo

Por fim, também foi feita uma análise de conteúdo (BAUER; GASKELL, 2002) quanto às respostas dadas às seções do questionário que permitiam a livre expressão de opiniões por parte do respondente, tanto quanto à adição de novas funções de mentoria, quanto aos comentários acerca do estudo de um modo global. Estas informações foram transcritas integralmente, dispostas em um quadro geral e analisadas em conjunto com os resultados estatísticos obtidos, servindo de suporte às conclusões deste estudo.

A última seção deste capítulo trata das limitações intrínsecas à natureza da pesquisa e ao desenho metodológico escolhido para esta.

3.7 Limitações da pesquisa

Este estudo naturalmente tem suas limitações. A principal é que se trata de um estudo de caso, que se por um lado permite o conhecimento mais aprofundado de uma determinada realidade (BRIMAN, 1998) por outro lado compromete a generalização dos resultados obtidos. Associado a isto, tem-se uma amostra cujo tamanho não permitiu a utilização de ferramentas estatísticas mais avançadas, o que por sua vez, não permitiu maiores avanços em termos de corroboração teórica e prática.

Um fator que também limita a pesquisa é o fato de que muitos entrevistados têm pouco tempo como professor, o que pode ter distorcido suas percepções quanto aos mentores e principalmente quanto a seus mentorados.

Mesmo com todos os esclarecimentos realizados no questionário acerca da conceituação do fenômeno, percebeu-se que alguns respondentes demonstraram dificuldades para compreender o tema, o que, conseqüentemente, pode ter afetado suas respostas.

Embora a pesquisa tenha essas limitações, acredita-se que ainda assim, o estudo trouxe interessantes contribuições à compreensão do fenômeno da mentoria.

A seguir, são apresentados os dados obtidos com a aplicação do questionário, os quais são sequencialmente analisados.

4 Análise dos resultados

Devido à extensão deste capítulo, optou-se por dividi-lo em duas seções principais. Uma mais geral e outra mais especificamente relacionada às perguntas de pesquisa que nortearam este estudo.

A primeira dessas seções apresenta dados obtidos com a aplicação do questionário. Tais dados são analisados através de estatística descritiva, determinação de correlações bivariadas, análise fatorial e análise de conteúdo. Convém reafirmar que para o caso, principalmente da análise fatorial, foi realizado um artifício de redução do número de variáveis conforme descrição detalhada no capítulo sobre a metodologia. Esta primeira seção é denominada de tratamento estatístico dos dados.

A segunda seção enfoca a discussão dos dados apresentados na primeira seção deste capítulo, porém a partir das perguntas de pesquisa do estudo, buscando respondê-las em associação com os objetivos específicos de cada uma destas perguntas.

Embora o leitor possa considerar importante retornar aos quadros e tabelas da primeira seção, tal procedimento é optativo, haja vista que esta segunda seção é mais um aprofundamento da primeira e os dados mais importantes são também lá postos de modo a facilitar o entendimento da lógica utilizada.

4.1 Tratamento estatístico dos dados

Esta seção apresenta o tratamento estatístico dos dados a partir de estatística descritiva, análise de correlações, análise fatorial e análise de conteúdo.

4.1.1 Estatística descritiva

A seguir são apresentados os dados descritivos dos aspectos demográficos da amostra e dos itens (e variáveis) trazidos pelo questionário e que estão relacionados às funções de mentoria.

4.1.1.1 Dados demográficos da amostra

A amostra da pesquisa foi de 24 respondentes de um total de 27 professores que compõe o corpo docente do curso de Administração da FIR, o que corresponde a um valor representativo de 88,89% da população, de acordo com a Figura 2 (4). Os três professores restantes, embora tenham aceitado participar da pesquisa não devolveram seus questionários, mesmo com as diversas tentativas realizadas pelo pesquisador.

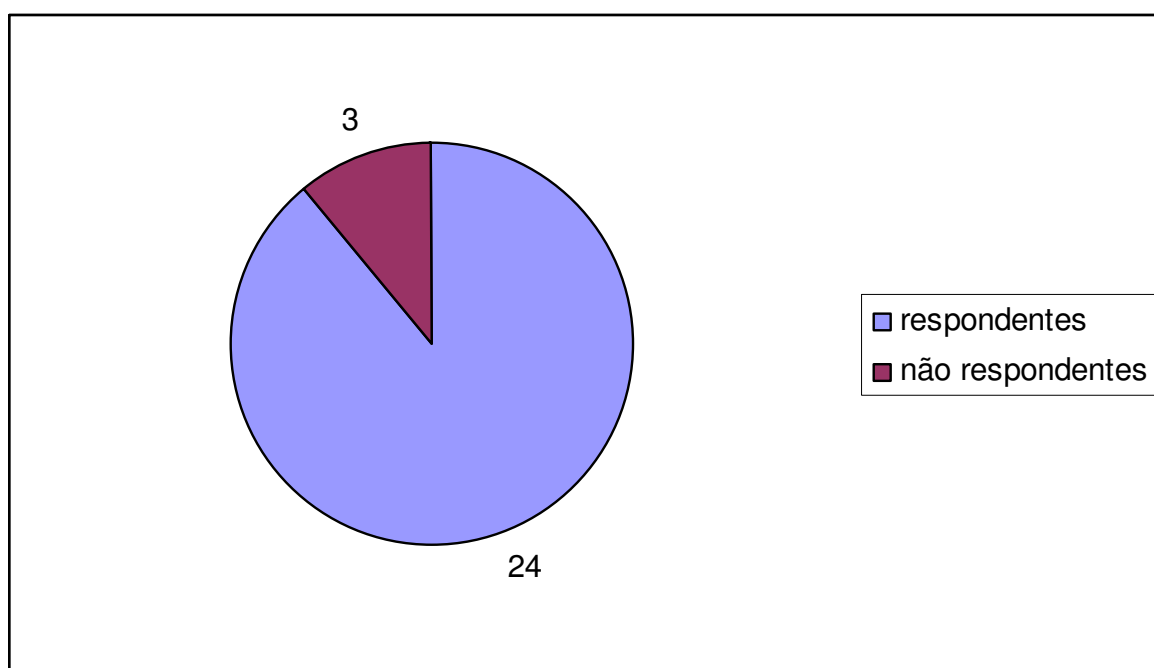


Figura 2 (4) – Distribuição dos respondentes em relação à população

Desta amostra a distribuição dos respondentes quanto ao gênero é representada pela figura 3 (4). 83,3% foram homens e 16,7% foram mulheres, o que representam respectivamente, 20 e 4 casos. Todavia, as professoras do curso pesquisado em sua totalidade responderam ao questionário.

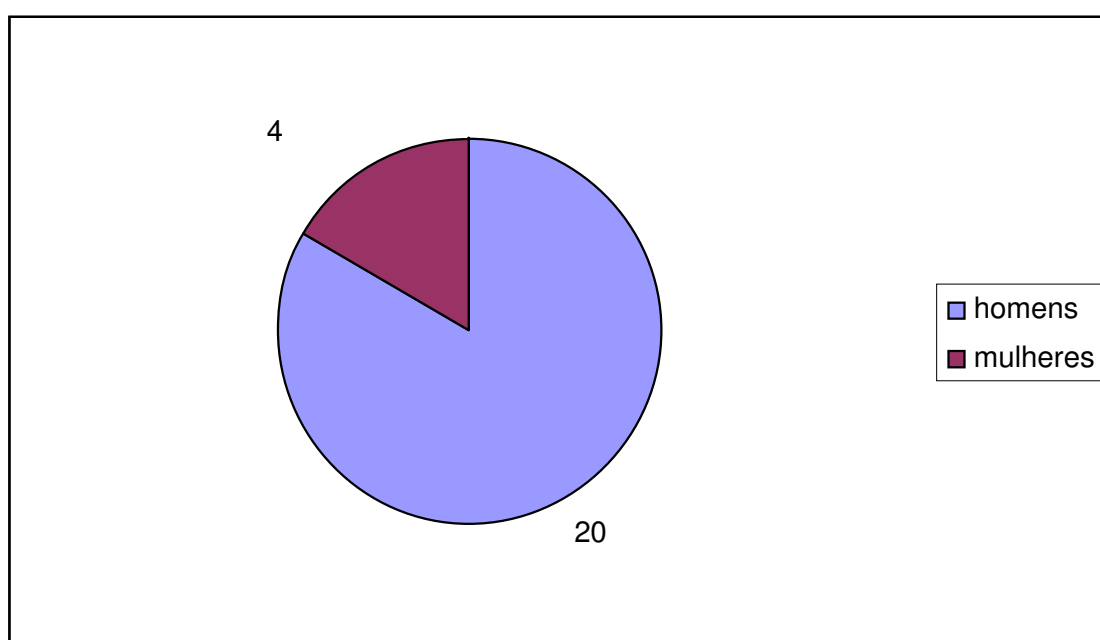


Figura 3 (4) – Distribuição dos respondentes quanto ao gênero

A distribuição dos respondentes por faixa etária é expressa pela figura 4 (4) e é característico que a amostra demonstra ser predominantemente de professores jovens. Dos 24 respondentes, mais da metade (58,3%) tem menos de 40 anos e 83,3% dos professores têm menos de 50 anos de idade.

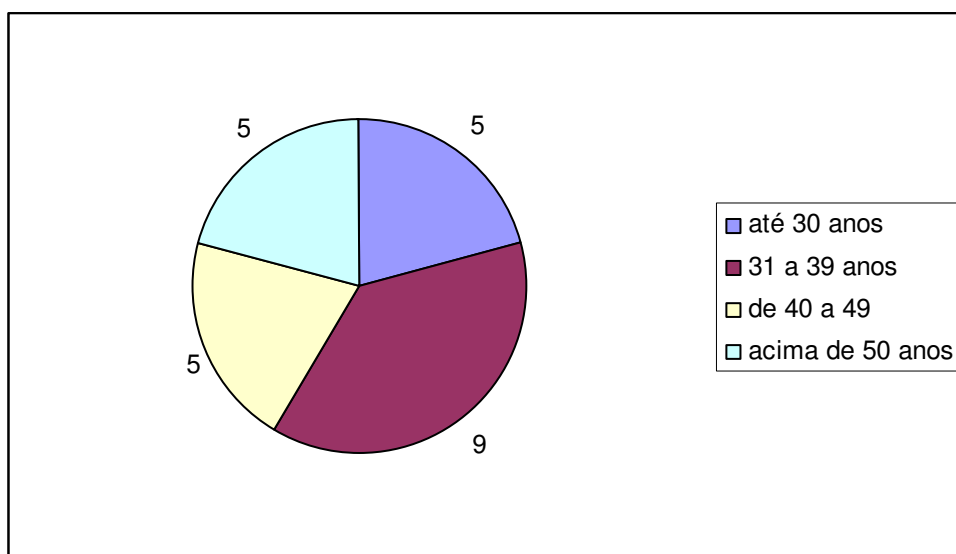


Figura 4 (4) – Distribuição dos respondentes quanto à idade

A tabela 1 (4) apresenta a distribuição dos respondentes quanto ao tempo (em anos) que atua como professor. Os dados revelam que na amostra mais de 70% da amostra possui menos de 10 anos como professor, o que caracteriza relativamente pouco tempo de experiência dentro da profissão.

Tabela 1 (4) – Frequências absolutas, percentuais e acumuladas dos respondentes quanto ao tempo como professor

tempo (em anos)	Freq.	Freq %	% total
3	1	4,17	4,17
4	4	16,67	20,83
5	3	12,50	33,33
6	4	16,67	50,00
7	3	12,50	62,50
8	2	8,33	70,83
10	1	4,17	75,00
11	1	4,17	79,17
13	1	4,17	83,33
20	1	4,17	87,50
27	1	4,17	91,67
30	2	8,33	100,00
total	24		100,00

Quanto à origem de suas formações (cursos de graduação) verificou-se que, conforme esperado, a graduação que ocorre com maior frequência é em Administração (41,6%). Dois destes possuem também uma segunda graduação (engenharia e sistemas de informações). Um outro professor também possui graduação em duas áreas: engenharia e economia. Devido a estas duplicidades de graduação, a somatória do total referido na tabela 2 (4) não é igual ao tamanho da amostra. Os outros cursos de graduação mais citados são Engenharia (20,8%) e Economia (16,6%). Estas informações constam na Tabela 2 (4).

Tabela 2 (4) – Distribuição dos respondentes quanto ao(s) seu(s) curso(s) de graduação

curso de graduação	total
administração	10
engenharia	5
economia	4
ciências sociais	2
direito	2
psicologia	2
publicidade	1
sistemas de informações	1

Quanto à maior titulação, verifica-se que, pela Figura 5 (4), a maior parte dos respondentes é mestre (83,3%; 20 casos). 8,33% (2 casos) têm a especialização como nível de titulação mais alto. Existem ainda 1 doutor e 1 pós-doutor, o que corresponde, cada um, a 4,17% da amostra. Há contudo, uma perspectiva crescente de mudança neste quadro para os próximos anos, já que 1 especialista está concluindo o mestrado e dentre os mestres, 3 estão fazendo doutorado e 2 encaminhando projetos para tal.

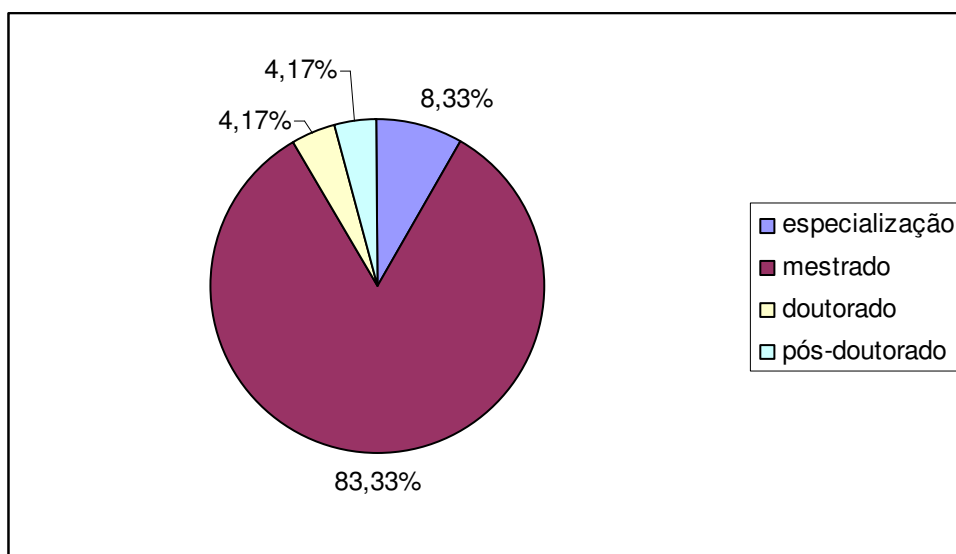


Figura 5 (4) – Distribuição dos respondentes quanto à maior titulação

Os dados acima permitem concluir que a amostra pesquisada é formada sobretudo por professores do sexo masculino, com menos de 50 anos de idade, com até 10 anos nesta carreira, formados em Administração e com o mestrado como maior nível de titulação. Este perfil exato é compartilhado por 8 respondentes, o que representa 1/3 da amostra. Se desconsiderarmos a graduação, o número de professores com o mesmo perfil, segundo os dados demográficos pedidos pela pesquisa, sobe para 13 ou 54,17% da amostra. Tais dados demonstram uma relativa homogeneidade entre os pesquisados.

4.1.1.2 Dados sobre as funções de mentoria

O quadro 1 (4) da página seguinte apresenta os itens conforme sua disposição aleatória dentro do questionário. Entre colchetes encontra-se a função da qual o item faz parte.

Itens conforme foram apresentados no questionário	
1.	[AMIZADE] Um(a) mentor(a) interage socialmente com o(a) mentorado(a) fora do ambiente de trabalho.
2.	[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) assume a culpa ou o crédito em situações controversas.
3.	[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que aumentam seus contatos pessoais com outros(as) colegas de profissão.
4.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a conversar abertamente sobre os medos e as ansiedades que tiram sua atenção do trabalho.
5.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) compartilha experiências pessoais como uma perspectiva alternativa para a resolução de problemas do(a) mentorado(a).
6.	[DESAFIO NAS TAREFAS] Um(a) mentor(a) dá apoio e feedback sobre o desempenho do(a) mentorado(a) como profissional.
7.	[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) ajuda a terminar tarefas ou a cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o(a) mentorado(a) conseguir.
8.	[AMIZADE] Um(a) mentor(a) convida o(a) mentorado(a) para almoçar/jantar com ele(a).
9.	[PATROCÍNIO] Um(a) mentor(a) designa tarefas no trabalho que preparam o(a) mentorado(a) para ser um(a) profissional competente.
10.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) conversa sobre os questionamentos e preocupações do(a) mentorado(a) (por ex.: competência e comprometimento para crescer, relacionamentos com colegas e supervisores, aos conflitos trabalho/família etc.).
11.	[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) reduz riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do(a) mentorado(a) em ser promovido(a).
12.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) demonstra muita habilidade para ouvir as conversas com o(a) mentorado(a).
13.	[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) pede ao(a) mentorado(a) sugestões sobre problemas que ele(a), o(a) mentor(a), tem.
14.	[COACHING] Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) consiga atingir seus objetivos de trabalho.
15.	[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) escolhe (ou ajuda) o(a) mentorado(a) para uma promoção.
16.	[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) expressa sentimentos de respeito pelo(a) mentorado(a) como indivíduo.
17.	[COACHING] Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) alcance objetivos de carreira.
18.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) mentorado(a) compartilha com ele(ela).
19.	[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) expressa empatia por preocupações e por sentimentos sobre os quais o(a) mentorado(a) conversa com ele(a).
20.	[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a tentar novas formas de comportamento no trabalho.
21.	[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) designa responsabilidades ao(a) mentorado(a) que aumentam seu contato com pessoas que possam julgar seu potencial para oportunidades no futuro.
22.	[COACHING] Um(a) mentor(a) compartilha idéias com o(a) mentorado(a).
23.	[DESAFIO NAS TAREFAS] Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que ofereçam oportunidades de aprender novas habilidades.
24.	[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão.
25.	[COACHING] Um(a) mentor(a) oferece ao(a) mentorado(a) feedback sobre o seu desempenho atual.
26.	[COACHING] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a se preparar para desenvolver-se.
27.	[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) fala muito sobre as habilidades e capacidades do(a) mentorado(a).
28.	[COACHING] Um(a) mentor(a) conversa com o(a) mentorado(a) sobre a própria carreira dele(a) – o(a) mentor(a).
29.	[MODELO] Um(a) mentor(a) respeita e admira o(a) mentor(a).
30.	[MODELO] Um(a) mentorado(a) tenta imitar o comportamento de trabalho do(a) mentor(a).
31.	[MODELO] Um(a) mentorado(a) concorda com as atitudes e com os valores do(a) mentor(a) em relação à educação.
32.	[MODELO] Um(a) mentorado(a) tenta ser como o(a) mentor(a) quando chega em uma posição similar à dele(a).

Quadro 1 (4) – Itens conforme foram apresentados no questionário

A seguir são apresentados e analisados os dados descritivos sobre os itens do questionário que refletem as funções da mentoria. Primeiramente as funções psicossociais e em seguida as funções de carreira.

4.1.1.2.1 Funções Psicossociais

Dentre as funções de mentoria que Kram (1985) denomina de funções psicossociais tem-se: amizade; aceitação e confirmação; aconselhamento; e modelo. Abaixo, os resultados dos itens associados a estas funções são apresentados.

4.1.1.2.1.1 Amizade

A subfunção psicossocial de amizade diz respeito à interação social fora do ambiente de trabalho. A Tabela 3 (4) mostra que 1/3 da amostra considera essa interação como sendo razoavelmente importante. A média dessa variável nesta escala é de 3,13.

Contudo, para a frequência com que os respondentes dizem ter percebido essa interação social com o mentor, 41,67% acreditam que tais interações foram raras. A média dessa frequência é de 2,58.

Acima deste valor, porém ainda abaixo da média de importância do item, está a média com a qual o respondente acredita que tem interagido socialmente com seus alunos. Apenas 8,33% dos respondentes dizem ter sempre tal tipo de interação.

Tabela 3 (4) – Um(a) mentor(a) interage socialmente com o(a) mentorado(a) fora do ambiente de trabalho.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq. %	%Tot.		Freq.	Freq. %	%Tot.	Freq.	Freq. %	%Tot.
(1) nada importante	2	8,33	8,33	(1) nunca	3	12,50	12,50	2	8,33	8,33
(2) pouco importante	5	20,83	29,17	(2) raramente	10	41,67	54,17	7	29,17	37,50
(3) razoavelmente importante	8	33,33	62,50	(3) ocasionalmente	7	29,17	83,33	6	25,00	62,50
(4) muito importante	6	25,00	87,50	(4) frequentemente	2	8,33	91,67	7	29,17	91,67
(5) extremamente importante	3	12,50	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,13 (1,154)			Média (D.P)	2,58 (1,100)			3,00 (1,142)		

Um outro item do questionário pertencente a esta subfunção de amizade é retratado na Tabela 4 (4). Este aborda convites do mentor ao mentorado para almoçar ou jantar. 41,67% (10 respondentes) consideram o item como razoavelmente importante. A média de importância é de 2,63. 62,57% consideram que nunca ou raramente receberam convites de seus mentores para tais encontros. Média para esta escala de 2,29. 33,3% nunca convidaram seus alunos para jantar ou almoçar. A média de frequência deste comportamento para com os mentorados foi de 2,42.

Tabela 4 (4) – Um(a) mentor(a) convida o(a) mentorado(a) para almoçar/jantar com ele(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq. %	%Tot.		Freq.	Freq. %	%Tot.	Freq.	Freq. %	%Tot.
(1) nada importante	5	20,83	20,83	(1) nunca	8	33,33	33,33	8	33,33	33,33
(2) pouco importante	5	20,83	41,67	(2) raramente	7	29,17	62,50	4	16,67	50,00
(3) razoavelmente importante	10	41,67	83,33	(3) ocasionalmente	4	16,67	79,17	8	33,33	83,33
(4) muito importante	2	8,33	91,67	(4) frequentemente	4	16,67	95,83	2	8,33	91,67
(5) extremamente importante	2	8,33	100,00	(5) sempre	1	4,17	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	2,63 (1,173)			Média (D.P)	2,29 (1,233)			2,42 (1,283)		

4.1.1.2.1.2 Aconselhamento

O Aconselhamento é uma subfunção psicossocial de apoio e suporte do mentor para com as necessidades mais prementes de seus mentorados. A Tabela 5 (4) mostra que 75% dos respondentes consideram que a atitude do mentor de encorajar o mentorado a conversar abertamente sobre seus medos e ansiedades que tiram sua atenção do trabalho é muito importante ou extremamente importante.

Tabela 5 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a conversar abertamente sobre os medos e as ansiedades que tiram sua atenção do trabalho.

Escores	Importância			Escores	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	6	25,00	25,00	2	8,33	8,33
(2) pouco importante	2	8,33	12,50	(2) raramente	2	8,33	33,33	2	8,33	16,67
(3) razoavelmente importante	3	12,50	25,00	(3) ocasionalmente	8	33,33	66,67	9	37,50	54,17
(4) muito importante	9	37,50	62,50	(4) frequentemente	6	25,00	91,67	8	33,33	87,50
(5) extremamente importante	9	37,50	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	3	12,50	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,96 (1,122)		Média (D.P)		2,83 (1,308)			3,33 (1,090)	

A média de importância do comportamento é de 3,96. Contudo, 1/3 da amostra consultada afirma que apenas ocasionalmente identificou este comportamento em seu mentor. A média de frequência deste item nesta escala foi de 2,83. 45,85% dizem se comportarem assim frequentemente ou sempre com seus alunos. Média de 3,33.

O ato de o mentor compartilhar suas experiências pessoais como perspectivas alternativas para a resolução de problemas do mentorado está descrito estatisticamente na percepção da amostra na Tabela 6 (4).

Vê-se por exemplo, que 75% da amostra também considera esse item como sendo muito ou extremamente importante. A média de importância do comportamento para os pesquisados foi de 4,17. Porém, 2/3 da amostra acredita que seus mentores se empenham

nesses comportamentos ocasionalmente ou frequentemente. Média de 3,46 para o item. Todavia, 66,67% dos respondentes dizem agir deste modo frequentemente ou sempre com seus alunos mais próximos. Média de 3,79.

Tabela 6 (4) – Um(a) mentor(a) compartilha experiências pessoais como uma perspectiva alternativa para a resolução de problemas do(a) mentorado(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	3	12,50	16,67	1	4,17	4,17
(3) razoavelmente importante	5	20,83	25,00	(3) ocasionalmente	8	33,33	50,00	7	29,17	33,33
(4) muito importante	7	29,17	54,17	(4) frequentemente	8	33,33	83,33	12	50,00	83,33
(5) extremamente importante	11	45,83	100,00	(5) sempre	4	16,67	100,00	4	16,67	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,17 (0,917)		Média (D.P)		3,46 (1,062)			3,79 (0,779)	

O diálogo do mentor com o mentorado acerca de seus questionamentos e preocupações foi considerado por 75% da amostra como sendo muito ou extremamente importante em um relacionamento de mentoria. 45,83% por sua vez, dizem que só raramente teve tal tipo de diálogo com seu mentor. 50% da amostra acreditam que têm tais conversas de modo freqüente com seus mentorados.

As médias das escalas para este item são por ordem de apresentação na Tabela 7 (4): 4,25; 3,00; e 3,54.

Tabela 7 (4) – Um(a) mentor(a) conversa sobre os questionamentos e preocupações do(a) mentorado(a) (por ex.: competência e comprometimento para crescer, relacionamentos com colegas e supervisores, aos conflitos trabalho/família etc.).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	11	45,83	50,00	3	12,50	12,50
(3) razoavelmente importante	5	20,83	25,00	(3) ocasionalmente	4	16,67	66,67	7	29,17	41,67
(4) muito importante	5	20,83	45,83	(4) frequentemente	3	12,50	79,17	12	50,00	91,67
(5) extremamente importante	13	54,17	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,25 (0,944)		Média (D.P)		3,00 (1,285)			3,54 (0,833)	

A Tabela 8 (4) mostra que a habilidade do mentor para ouvir as conversas com o mentorado é muito ou extremamente importante para 70,83%. 45,83% perceberam que seus mentores exerceram esta habilidade sempre ou frequentemente. 58,34% afirmam que sempre ou frequentemente se empenham em tal comportamento para com seus alunos. Médias: 4,08; 3,42; e 3,83.

Tabela 8 (4) – Um(a) mentor(a) demonstra muita habilidade para ouvir as conversas com o(a) mentorado(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	4	16,67	16,67	1	4,17	4,17
(3) razoavelmente importante	6	25,00	29,17	(3) ocasionalmente	11	45,83	62,50	9	37,50	41,67
(4) muito importante	6	25,00	54,17	(4) frequentemente	4	16,67	79,17	7	29,17	70,83
(5) extremamente importante	11	45,83	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	7	29,17	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,08 (1,060)		Média (D.P)		3,42 (1,018)			3,83 (0,917)	

O segredo por parte do mentor quanto aos sentimentos e às dúvidas do mentorado são considerados como muito importante ou extremamente importante por 79,17% dos respondentes. 62,5% perceberam este comportamento em seus mentores sempre ou ao menos frequentemente. 79,17% acreditam que costumam sempre ou frequentemente repetir tal comportamento com seus alunos. A tabela 9 (4) mostra que as médias das 3 escalas avaliadas foram, por ordem de apresentação: 4,25; 3,92; e 4,17.

Tabela 9 (4) – Um(a) mentor(a) mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) mentorado(a) compartilha com ele(ela).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	1	4,17	4,17	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	2	8,33	12,50	1	4,17	8,33
(3) razoavelmente importante	4	16,67	20,83	(3) ocasionalmente	6	25,00	37,50	3	12,50	20,83
(4) muito importante	6	25,00	45,83	(4) frequentemente	4	16,67	54,17	7	29,17	50,00
(5) extremamente importante	13	54,17	100,00	(5) sempre	11	45,83	100,00	12	50,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	4,25 (1,032)			Média (D.P)	3,92 (1,213)			4,17 (1,090)		

Expressar empatia pelas preocupações e pelos sentimentos do mentorado é considerado como muito importante ou extremamente importante por 75% da amostra. 54,17% porém, só dizem ter percebido essa empatia raramente ou ocasionalmente com relação a seus mentores. 45,85% acredita que frequentemente demonstra tal atitude para com seus mentorados. Médias expostas na Tabela 10 (4): 3,92; 3,46; e 3,67.

Tabela 10 (4) – Um(a) mentor(a) expressa empatia por preocupações e por sentimentos sobre os quais o(a) mentorado(a) conversa com ele(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	2	8,33	8,33	(1) nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	8,33	(2) raramente	4	16,67	16,67	1	4,17	8,33
(3) razoavelmente importante	4	16,67	25,00	(3) ocasionalmente	9	37,50	54,17	7	29,17	37,50
(4) muito importante	10	41,67	66,67	(4) frequentemente	7	29,17	83,33	11	45,83	83,33
(5) extremamente importante	8	33,33	100,00	(5) sempre	4	16,67	100,00	4	16,67	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,92 (1,139)		Média (D.P)		3,46 (0,977)			3,67 (0,963)	

4.1.1.2.1.3 Aceitação e confirmação

O fato de o mentor pedir sugestões para resolução de seus problemas ao mentorado é considerado muito importante por 37,5% dos respondentes. Nenhum respondente afirmou que sempre percebe este comportamento por parte de seu mentor. O mesmo acontecendo do respondente para como seus mentorados. Demais dados sobre o item podem ser visualizados na Tabela 11 (4).

Tabela 11 (4) – Um(a) mentor(a) pede ao(a) mentorado(a) sugestões sobre problemas que ele(a), o(a) mentor(a), tem.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	2	8,33	8,33	(1) nunca	5	20,83	20,83	4	16,67	16,67
(2) pouco importante	4	16,67	25,00	(2) raramente	6	25,00	45,83	3	12,50	29,17
(3) razoavelmente importante	7	29,17	54,17	(3) ocasionalmente	5	20,83	66,67	9	37,50	66,67
(4) muito importante	9	37,50	91,67	(4) frequentemente	8	33,33	100,00	8	33,33	100,00
(5) extremamente importante	2	8,33	100,00	(5) sempre	0	0,00	100,00	0	0,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,21 (1,103)		Média (D.P)		2,67 (1,167)			2,88 (1,076)	

Na Tabela 12 (4) vê-se que expressões de respeito do mentor para com seu mentorado são vistas como extremamente importantes por 2/3 da amostra.

A média para a escala de importância é de 4,33. 66,67% confirmam que perceberam frequentemente ou sempre tais gestos por parte de seus mentores. 50% afirmam que age sempre assim para com seus alunos.

As médias para ambas as escalas de frequência são, respectivamente de 3,88 e 4,04.

Tabela 12 (4) – Um(a) mentor(a) expressa sentimentos de respeito pelo(a) mentorado(a) como indivíduo.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	2	8,33	8,33
(2) pouco importante	1	4,17	8,33	(2) raramente	3	12,50	12,50	1	4,17	12,50
(3) razoavelmente importante	3	12,50	20,83	(3) ocasionalmente	5	20,83	33,33	3	12,50	25,00
(4) muito importante	3	12,50	33,33	(4) frequentemente	8	33,33	66,67	6	25,00	50,00
(5) extremamente importante	16	66,67	100,00	(5) sempre	8	33,33	100,00	12	50,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	4,33 (1,129)			Média (D.P)	3,88 (1,035)			4,04 (1,268)		

A Tabela 13 (4) sobre o encorajamento do mentorado por parte do mentor para que este tente novas formas de comportamento no trabalho, mostram que 45,83% consideram tal ação como extremamente importante. 1/3 da amostra porém nunca ou raramente percebeu tal comportamento de seu mentor. 50% dizem por sua vez, que agem assim para com seus mentorados.

Tabela 13 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a tentar novas formas de comportamento no trabalho.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	4	16,67	16,67	3	12,50	12,50
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	4	16,67	33,33	1	4,17	16,67
(3) razoavelmente importante	6	25,00	29,17	(3) ocasionalmente	7	29,17	62,50	8	33,33	50,00
(4) muito importante	6	25,00	54,17	(4) frequentemente	5	20,83	83,33	10	41,67	91,67
(5) extremamente importante	11	45,83	100,00	(5) sempre	4	16,67	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,13 (0,947)		Média (D.P)		3,04 (1,334)			3,29 (1,122)	

Conforme a Tabela 14(4) vê-se que o ato do mentor falar sobre as habilidades e capacidades do mentorado é importante para 62,5% da amostra. Para 50% isso só ocorreu da parte de seu mentor em determinadas ocasiões. 33,33% dizem ter tal atitude sempre ou frequentemente para com seus alunos.

As médias globais para cada escala foram: 3,83; 3,13; e 3,21.

Tabela 14 (4) – Um(a) mentor(a) fala muito sobre as habilidades e capacidades do(a) mentorado(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	2	8,33	8,33	(2) raramente	4	16,67	20,83	3	12,50	16,67
(3) razoavelmente importante	7	29,17	37,50	(3) ocasionalmente	12	50,00	70,83	12	50,00	66,67
(4) muito importante	8	33,33	70,83	(4) frequentemente	5	20,83	91,67	6	25,00	91,67
(5) extremamente importante	7	29,17	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,83 (0,963)		Média (D.P)		3,13 (0,947)			3,21 (0,932)	

4.1.1.2.1.4 Modelo

Os itens do questionário associados à subfunção psicossocial de modelo foram avaliados ligeiramente diferentes conforme explicado no capítulo de metodologia. Para a escala de importância não houve alteração na lógica que perpassa às demais variáveis. As mudanças ficaram por conta apenas das escalas de frequência. A primeira escala de frequência traz a percepção do respondente quanto ao reconhecimento de seu mentor como modelo. A segunda escala de frequência traz a percepção do respondente de com que constância os alunos escolhidos percebem-no como modelo.

Para a Tabela 15 (4) têm-se os dados descritivos do item que avaliou o comportamento do mentorado em respeitar e admirar seu mentor. 75% dizem que isto é muito ou extremamente importante. 87,5% admitem respeitar e admirar seu mentor sempre ou frequentemente. 70,84% percebem que seu alunos também os respeitam e admiram.

Tabela 15 (4) – Um(a) mentorado(a) respeita e admira o(a) mentor(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	2	8,33	8,33	(2) raramente	1	4,17	4,17	2	8,33	8,33
(3) razoavelmente importante	4	16,67	25,00	(3) ocasionalmente	2	8,33	12,50	5	20,83	29,17
(4) muito importante	4	16,67	41,67	(4) frequentemente	8	33,33	45,83	10	41,67	70,83
(5) extremamente importante	14	58,33	100,00	(5) sempre	13	54,17	100,00	7	29,17	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,25 (1,032)		Média (D.P)		4,38 (0,824)			3,92 (0,929)	

Cerca de 41,67% consideram de razoável importância tentar imitar os comportamentos de trabalho do mentor. O mesmo percentual afirma que age assim para com seu mentor. E 10 respondentes afirmaram que seus mentorados agem dessa forma para com eles. Maiores detalhes deste item na Tabela 16 (4).

Tabela 16 (4) – Um(a) mentorado(a) tenta imitar o comportamento de trabalho do(a) mentor(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	5	20,83	20,83	(2) raramente	8	33,33	33,33	4	16,67	16,67
(3) razoavelmente importante	10	41,67	62,50	(3) ocasionalmente	6	25,00	58,33	10	41,67	58,33
(4) muito importante	5	20,83	83,33	(4) frequentemente	5	20,83	79,17	9	37,50	95,83
(5) extremamente importante	4	16,67	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	1	4,17	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,33 (1,007)			Média (D.P)	3,29 (1,160)			3,29 (0,806)		

A Tabela 17 (4) demonstra que 45,83% dos respondentes consideram como muito ou extremamente importante concordar com as atitudes e os valores do mentor. 50% dizem que só ocasionalmente assim procedem. 75% assinala que ao menos ocasionalmente percebem essa concordância por parte de seus alunos.

Tabela 17 (4) – Um(a) mentorado(a) concorda com as atitudes e com os valores do(a) mentor(a) em relação à educação.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	4	16,67	16,67	(2) raramente	3	12,50	16,67	6	25,00	25,00
(3) razoavelmente importante	9	37,50	54,17	(3) ocasionalmente	12	50,00	66,67	8	33,33	58,33
(4) muito importante	6	25,00	79,17	(4) frequentemente	2	8,33	75,00	7	29,17	87,50
(5) extremamente importante	5	20,83	100,00	(5) sempre	6	25,00	100,00	3	12,50	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,50 (1,022)			Média (D.P)	3,38 (1,135)			3,29 (0,999)		

Ser como o mentor quando se está em uma posição similar a dele é considerado como pouco ou razoavelmente importante por 58,33% dos pesquisados. 41,67% dizem que

raramente assim procedem. Enquanto apenas 12,5% percebem tal comportamento por parte de seus mentorados.

Essas informações podem ser mais bem visualizadas na Tabela 18 (4).

Tabela 18 (4) – Um(a) mentorado(a) tenta ser como o(a) mentor(a) quando chega em uma posição similar à dele(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	8	33,33	37,50	(2) raramente	10	41,67	41,67	7	29,17	29,17
(3) razoavelmente importante	6	25,00	62,50	(3) ocasionalmente	5	20,83	62,50	7	29,17	58,33
(4) muito importante	5	20,83	83,33	(4) frequentemente	4	16,67	79,17	7	29,17	87,50
(5) extremamente importante	4	16,67	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	3	12,50	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,13 (1,191)		Média (D.P)		3,17 (1,204)			3,25 (1,032)	

4.1.1.2.2 Funções de carreira

Para Kram (1985) existe um outro grupo de funções de mentoria denominado de funções de carreira. Tem-se: Exposição/visibilidade, *coaching*, proteção, patrocínio e desafio nas tarefas. Abaixo, os resultados dos itens associados a estas funções são apresentados.

4.1.1.2.2.1 Exposição/visibilidade

A função de carreira denominada de exposição/visibilidade está associada a ações do mentor em prol de tornar seu mentorado visível, profissionalmente, às organizações e pessoas-chave.

A tabela 19 (4) ressalta, por exemplo, que 62,5% dos entrevistados acreditam ser muito importante ou extremamente importante a determinação por parte do mentor de tarefas que aumentam e melhoram os contatos pessoais do mentor com outros colegas de profissão. 45,83% da amostra percebeu que seu mentor se comportou assim sempre ou ao menos frequentemente. O mesmo percentual, disse acreditar que age assim para com seus mentorados.

Tabela 19 (4) – Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que aumentam seus contatos pessoais com outros(as) colegas de profissão.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	3	12,50	12,50	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	2	8,33	12,50	(2) raramente	4	16,67	29,17	4	16,67	20,83
(3) razoavelmente importante	6	25,00	37,50	(3) ocasionalmente	6	25,00	54,17	8	33,33	54,17
(4) muito importante	7	29,17	66,67	(4) frequentemente	6	25,00	79,17	6	25,00	79,17
(5) extremamente importante	8	33,33	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	5	20,83	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,79 (1,141)		Média (D.P)		3,25 (1,327)			3,42 (1,139)	

Já o item que descreve o comportamento do mentor como propulsor para a conquista de uma promoção para o indivíduo mentorado, foi avaliado por 48,67% como sendo algo muito ou extremamente importante. 29,17% disseram que seu mentor assim se comportou frequentemente enquanto para 16,67% sempre percebeu tal comportamento.

Apenas 8,33% disse acreditar que se encaixa sempre neste item para com seus alunos.

A Tabela 20 (4) apresenta os dados descritivos desse item.

Tabela 20 (4) – Um(a) mentor(a) escolhe (ou ajuda) o(a) mentorado(a) para uma promoção.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	4	16,67	16,67	6	25,00	25,00
(2) pouco importante	3	12,50	16,67	(2) raramente	4	16,67	33,33	2	8,33	33,33
(3) razoavelmente importante	7	29,17	45,83	(3) ocasionalmente	5	20,83	54,17	8	33,33	66,67
(4) muito importante	9	37,50	83,33	(4) frequentemente	7	29,17	83,33	6	25,00	91,67
(5) extremamente importante	4	16,67	100,00	(5) sempre	4	16,67	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,50 (1,063)			Média (D.P)	3,13 (1,361)			2,83 (1,308)		

A Tabela 21 (4) é descritiva do item que traz o comportamento do mentor para designar responsabilidades ao mentorado como ferramenta para que este tenha contato com pessoas-chave dentro da organização ou classe. Apenas 4,17% considerou isso como sendo de pouca importância. Porém, 41,67 acredita que seu mentor só em determinadas ocasiões assim agiu. Todavia, 54,14% confirma que tem assim procedido para com seus mentorados.

Tabela 21 (4) – Um(a) mentor(a) designa responsabilidades ao(a) mentorado(a) que aumentam seu contato com pessoas que possam julgar seu potencial para oportunidades no futuro.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	4	16,67	20,83	2	8,33	12,50
(3) razoavelmente importante	5	20,83	25,00	(3) ocasionalmente	10	41,67	62,50	8	33,33	45,83
(4) muito importante	6	25,00	50,00	(4) frequentemente	4	16,67	79,17	6	25,00	70,83
(5) extremamente importante	12	50,00	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	7	29,17	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	4,21 (0,9320)			Média (D.P)	3,33 (1,129)			3,67 (1,129)		

Quanto ao comportamento do mentor em ajudar seu mentorado a conhecer novos colegas de profissão, 79,16% acredita que essa seja uma função muito importante ou extremamente importante. Por outro lado, 29,17% afirmam que a função foi exercida por seu

mentor frequentemente e 12,50% sempre. Há na relação inversa, do respondente para com seus mentorados valores aproximados: para 37,5% o comportamento é freqüente e para 12,50 a atitude é exercida sempre. Ver outros dados na Tabela 22 (4).

Tabela 22 (4) – Um(a) mentor(a) ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	3	12,50	12,50	3	12,50	12,50
(2) pouco importante	2	8,33	8,33	(2) raramente	5	20,83	33,33	1	4,17	16,67
(3) razoavelmente importante	3	12,50	20,83	(3) ocasionalmente	6	25,00	58,33	8	33,33	50,00
(4) muito importante	11	45,83	66,67	(4) frequentemente	7	29,17	87,50	9	37,50	87,50
(5) extremamente importante	8	33,33	100,00	(5) sempre	3	12,50	100,00	3	12,50	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,04 (0,908)		Média (D.P)		3,08 (1,248)			3,33 (1,167)	

4.1.1.2.2.2 Coaching

A subfunção de carreira de *coaching* chegou por vezes a ser confundida com o próprio fenômeno da mentoria (CARR, 1999). Porém esta é apenas uma de suas funções. Para Kram (1985) estas funções são as mais associadas às tarefas desempenhadas pelos mentorados, sendo também de prazo mais curto para sua objetivação.

A Tabela 23 (4) traz dados sobre a ação do mentor como propositor de estratégias para que o mentorado atinja seus objetivos de trabalho.

Nestes dados verifica-se que 83,33% acreditam que esse item sejam muito ou extremamente importante. 45,83% percebem que seus mentores, ao menos freqüentemente, agiram assim. Enquanto 50% da amostra afirmou que procede com tais sugestões frequentemente, e 20,83% sempre, com seus mentorados.

Tabela 23 (4) – Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) consiga atingir seus objetivos de trabalho.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) Nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	1	4,17	8,33	(2) raramente	5	20,83	20,83	1	4,17	8,33
(3) razoavelmente importante	2	8,33	16,67	(3) ocasionalmente	8	33,33	54,17	5	20,83	29,17
(4) muito importante	9	37,50	54,17	(4) frequentemente	5	20,83	75,00	12	50,00	79,17
(5) extremamente importante	11	45,83	100,00	(5) sempre	6	25,00	100,00	5	20,83	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,17 (1,049)		Média (D.P)		3,50 (1,103)			3,79 (0,977)	

Já o fato do mentor sugerir estratégias específicas para que seu mentorado atinja objetivos de carreira, foram considerados muito ou extremamente importante, segundo a Tabela 24 (4), por 21 dos 24 respondentes, o que perfaz um percentual de 87,50%. 50% diz que seus mentores assim se comportaram sempre ou frequentemente. Enquanto isso, 83,33% afirma que age assim para com seus mentorados sempre ou ao menos frequentemente.

Tabela 24 (4) – Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) alcance objetivos de carreira.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	2	8,33	8,33	0	0,00	4,17
(3) razoavelmente importante	2	8,33	12,50	(3) ocasionalmente	10	41,67	50,00	3	12,50	16,67
(4) muito importante	7	29,17	41,67	(4) frequentemente	6	25,00	75,00	12	50,00	66,67
(5) extremamente importante	14	58,33	100,00	(5) sempre	6	25,00	100,00	8	33,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,42 (0,830)		Média (D.P)		3,67 (0,963)			4,08 (0,929)	

Os dados do item em que o mentor compartilha idéias com o mentorado são apresentados na Tabela 25 (4). 83,34% atestam a muito ou a extrema importância deste comportamento de mentoria. 33,33% associou este item como sendo sempre percebido nas relações com o mentor. O mesmo percentual observou-se do respondente para com seus alunos mais próximos.

Tabela 25 (4) – Um(a) mentor(a) compartilha idéias com o(a) mentorado(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq. %	%Tot.		Freq.	Freq. %	%Tot.	Freq.	Freq. %	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	4,17	(1) nunca	1	4,17	4,17	0	0,00	4,17
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	2	8,33	12,50	2	8,33	8,33
(3) razoavelmente importante	3	12,50	16,67	(3) ocasionalmente	8	33,33	45,83	7	29,17	37,50
(4) muito importante	4	16,67	33,33	(4) frequentemente	7	29,17	75,00	9	37,50	75,00
(5) extremamente importante	16	66,67	100,00	(5) sempre	6	25,00	100,00	6	25,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,46 (0,884)		Média (D.P)		3,63 (1,096)			3,79 (0,932)	

A Tabela 26 (4) traz um dos maiores índices de importância dentre os itens. O comportamento evidenciado diz respeito ao oferecimento de *feedback* ao mentorado acerca de seu atual desempenho. 75% afirmaram ser algo extremamente importante. Porém, apenas 20,83% disseram perceber o comportamento como sendo sempre constante por parte de seu mentor.

Mesmo sendo considerado muito importante por 3/4 da amostra, apenas 1/4 dela disse se empenhar sempre em tal comportamento para com seus mentorados.

Tabela 26 (4) – Um(a) mentor(a) oferece ao(a) mentorado(a) feedback sobre o seu desempenho atual.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	4	16,67	16,67	0	0,00	4,17
(3) razoavelmente importante	2	8,33	12,50	(3) ocasionalmente	9	37,50	54,17	8	33,33	37,50
(4) muito importante	3	12,50	25,00	(4) frequentemente	6	25,00	79,17	9	37,50	75,00
(5) extremamente importante	18	75,00	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	6	25,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,54 (0,977)		Média (D.P)		3,50 (1,022)			3,79 (0,977)	

A tabela 27 (4) apresenta os resultados obtidos com o questionamento trazido pelo item que identifica o mentor como a pessoa que encoraja o mentorado a estar preparado para desenvolver-se. Neste item observou-se que embora considerem esta atitude como extremamente importante (75%) apenas 20,83% e 29,17% avaliam como sempre freqüente tal comportamento, primeiro do mentor para consigo e de si para com o mentorado.

Tabela 27 (4) – Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a se preparar para desenvolver-se.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	1	4,17	4,17	0	0,00	4,17
(3) razoavelmente importante	1	4,17	8,33	(3) ocasionalmente	9	37,50	41,67	3	12,50	16,67
(4) muito importante	4	16,67	25,00	(4) frequentemente	9	37,50	79,17	13	54,17	70,83
(5) extremamente importante	18	75,00	100,00	(5) sempre	5	20,83	100,00	7	29,17	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,58 (0,929)		Média (D.P)		3,75 (0,847)			4,04 (0,908)	

O gesto de o mentor conversar com o mentorado sobre sua própria carreira, no sentido de oferecer, provavelmente, perspectivas para a resolução dos problemas do mentorado, é visto, segundo a Tabela 28 (4) como muito ou extremamente importante por 62,5% dos respondentes. Contudo, 45,83% disseram ter percebido esse comportamento apenas ocasionalmente. 41,67% responderam que só ocasionalmente agem assim para com seus alunos.

Tabela 28 (4) – Um(a) mentor(a) conversa com o(a) mentorado(a) sobre a própria carreira dele(a) – o(a) mentor(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	1	4,17	4,17	0	0,00	0,00
(2) pouco importante	1	4,17	4,17	(2) raramente	5	20,83	25,00	2	8,33	8,33
(3) razoavelmente importante	8	33,33	37,50	(3) ocasionalmente	11	45,83	70,83	10	41,67	50,00
(4) muito importante	7	29,17	66,67	(4) frequentemente	5	20,83	91,67	6	25,00	75,00
(5) extremamente importante	8	33,33	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	6	25,00	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,92 (0,929)		Média (D.P)		3,09 (0,974)			3,67 (0,963)	

4.1.1.2.2.3 Proteção

Ao contrário da subfunção de exposição/visibilidade, a função de proteção, visa evitar que o mentorado esteja visível à organização em situações controversas e/ou que ainda não esteja preparado para enfrentá-las.

Assumir a culpa ou crédito em situações controversas, conforme resultados demonstrados na Tabela 29 (4), é visto por 50% como muito importante. Contudo, para 2/3 da amostra o mentor só agiu assim raramente ou ocasionalmente. 54,17% afirma que ao menos frequentemente se empenham em tais comportamentos.

Tabela 29 (4) – Um(a) mentor(a) assume a culpa ou o crédito em situações controversas.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	0	0,00	0,00	(1) nunca	2	8,33	8,33	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	2	8,33	8,33	(2) raramente	5	20,83	29,17	1	4,17	8,33
(3) razoavelmente importante	6	25,00	33,33	(3) ocasionalmente	11	45,83	75,00	9	37,50	45,83
(4) muito importante	12	50,00	83,33	(4) frequentemente	4	16,67	91,67	10	41,67	87,50
(5) extremamente importante	4	16,67	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	3	12,50	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,75 (0,847)			Média (D.P)	2,96 (1,042)			3,54 (0,932)		

Ajudar a terminar tarefas ou cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o mentorado, é visto por 25% como sendo extremamente importante. Apenas 8,33% afirmaram que isto aconteceu sempre em seu relacionamento com o mentor. O mesmo valor sendo observado do respondente para com seu mentorado.

A distribuição descritiva das respostas dadas para este item são evidenciadas na Tabela 30 (4).

Tabela 30 (4) – Um(a) mentor(a) ajuda a terminar tarefas ou a cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o(a) mentorado(a) conseguir.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	3	12,50	12,50	(1) nunca	6	25,00	25,00	4	16,67	16,67
(2) pouco importante	3	12,50	25,00	(2) raramente	3	12,50	37,50	5	20,83	37,50
(3) razoavelmente importante	8	33,33	58,33	(3) ocasionalmente	9	37,50	75,00	7	29,17	66,67
(4) muito importante	4	16,67	75,00	(4) frequentemente	4	16,67	91,67	6	25,00	91,67
(5) extremamente importante	6	25,00	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	3,29 (1,3340)			Média (D.P)	2,71 (1,268)			2,88 (1,227)		

A redução de riscos desnecessários que possam vir a ameaçar as possibilidades do mentor em ser promovido, é vista como extremamente importante apenas por 16,67% da amostra. E apenas 8,33% afirmam ter sempre percebido este comportamento por parte de seu mentor. 50% da amostra afirma que só ocasionalmente assim procedeu com relação aos seus mentorados.

Outras informações sobre o item na Tabela 31 (4).

Tabela 31 (4) – Um(a) mentor(a) reduz riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do(a) mentorado(a) em ser promovido(a).

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	3	12,50	12,50	(1) nunca	4	16,67	16,67	3	12,50	12,50
(2) pouco importante	2	8,33	20,83	(2) raramente	6	25,00	41,67	4	16,67	29,17
(3) razoavelmente importante	9	37,50	58,33	(3) ocasionalmente	6	25,00	66,67	12	50,00	79,17
(4) muito importante	6	25,00	83,33	(4) frequentemente	6	25,00	91,67	3	12,50	91,67
(5) extremamente importante	4	16,67	100,00	(5) sempre	2	8,33	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		3,25 (1,225)		Média (D.P)		2,83 (1,239)			2,88 (1,076)	

4.1.1.2.2.4 Patrocínio

No instrumento de Noe (1988) no qual se baseou o questionário da pesquisa, somente um item é utilizado para avaliar a função de carreira denominada de patrocínio, que expressa o consentimento explícito do mentor em guiar seu mentorado.

A designação de tarefas de trabalho que permitem que o mentorado se prepare para se tornar um profissional competente é considerada como sendo de muita ou extrema importância por 87,5% da amostra. 41,67% diz ter percebido este patrocínio por parte do mentor frequentemente.

Contudo, 50% afirmam que só em determinadas ocasiões assim agem para com seus mentorados, conforme pode-se verificar na Tabela 32 (4).

Tabela 32 (4) – Um(a) mentor(a) designa tarefas no trabalho que preparam o(a) mentorado(a) para ser um(a) profissional competente.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	1	4,17	4,17	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	1	4,17	8,33	0	0,00	4,17
(3) razoavelmente importante	2	8,33	12,50	(3) ocasionalmente	9	37,50	45,83	12	50,00	54,17
(4) muito importante	9	37,50	50,00	(4) frequentemente	10	41,67	87,50	9	37,50	91,67
(5) extremamente importante	12	50,00	100,00	(5) sempre	3	12,50	100,00	2	8,33	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)		4,29 (0,955)		Média (D.P)		3,54 (0,932)			3,46 (0,833)	

4.1.1.2.2.5 Desafio nas tarefas

Dentro da subfunção de carreira denominada de desafio nas tarefas, vê-se que o comportamento do mentor em oferecer apoio e *feedback* ao desempenho do mentorado enquanto profissional é visto por 91,17% como muito ou extremamente importante. Mas apenas 12,50% acreditam ter sempre recebido tal apoio de seus mentores. 41,67% dizem se empenhar em tal ação frequentemente.

Outras informações, mais completas e detalhadas sobre os escores obtidos por este item encontram-se na Tabela 33 (4).

Tabela 33 (4) – Um(a) mentor(a) dá apoio e feedback sobre o desempenho do(a) mentorado(a) como profissional.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	0	0,00	0,00	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	0,00	(2) raramente	4	16,67	16,67	2	8,33	12,50
(3) razoavelmente importante	1	4,17	8,33	(3) ocasionalmente	9	37,50	54,17	6	25,00	37,50
(4) muito importante	9	37,50	45,83	(4) frequentemente	8	33,33	87,50	10	41,67	79,17
(5) extremamente importante	13	54,17	100,00	(5) sempre	3	12,50	100,00	5	20,83	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	4,38 (0,924)			Média (D.P)	3,42 (0,929)			3,67 (1,049)		

O oferecimento por parte do mentor ao mentorado de oportunidades para que este aprenda novas habilidades, é percebido como sendo de muita ou extrema importância, segundo a Tabela 34 (4) por 87,5% da amostra. 33,33% dizem ter percebido tal atitude em seus mentores frequentemente, o mesmo valor estando associado ao respondente como tendo o comportamento enquanto mentor.

Tabela 34 (4) – Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que ofereçam oportunidades de aprender novas habilidades.

Escore	Importância			Escore	Freq. do mentor			Freq. c/ mentorado		
	Freq.	Freq.%	%Tot.		Freq.	Freq.%	%Tot.	Freq.	Freq.%	%Tot.
(1) nada importante	1	4,17	4,17	(1) nunca	1	4,17	4,17	1	4,17	4,17
(2) pouco importante	0	0,00	4,17	(2) raramente	5	20,83	25,00	1	4,17	8,33
(3) razoavelmente importante	2	8,33	12,50	(3) ocasionalmente	6	25,00	50,00	9	37,50	45,83
(4) muito importante	9	37,50	50,00	(4) frequentemente	8	33,33	83,33	8	33,33	79,17
(5) extremamente importante	12	50,00	100,00	(5) sempre	4	16,67	100,00	5	20,83	100,00
Total	24	100,00		Total	24	100,00		24	100,00	
Média (D.P)	4,29 (0,955)			Média (D.P)	3,38 (1,135)			3,63 (1,013)		

A tabela 35 (4) apresenta um quadro resumo de todos os itens do questionário, destacando-se as médias e os desvios-padrão dos mesmos para cada escala.

Observa-se nesta tabela as variáveis de *coaching* são consideradas as mais importantes, enquanto as variáveis de amizade são avaliadas como menos importantes.

Na escala de frequência do comportamento do mentor, a melhor variável é uma das de modelo, enquanto os itens relacionados a amizade estão entre os mais frequentes.

Itens de aconselhamento, *coaching* e aceitação e confirmação, estão entre os de maior frequência no comportamento dos respondentes quanto aos mentorados. Por sua vez, um dos itens de amizade é também avaliado como sendo de menor frequência.

Tabela 35 (4) – resumo das médias e desvios-padrão dos itens do questionário em cada uma das escalas avaliadas

Funções	Variáveis	Itens	Importância	Freq. do mentor	Freq. c/ mentorado
Psicossociais	Amizade	01	3,13 (1,154)	2,58 (1,100)	3,00 (1,142)
		08	2,63 (1,173)	2,29 (1,233)	2,42 (1,283)
	Aconselhamento	04	3,96 (1,122)	2,83 (1,308)	3,33 (1,090)
		05	4,17 (0,917)	3,46 (1,062)	3,79 (0,779)
		10	4,25 (0,944)	3,00 (1,285)	3,54 (0,833)
		12	4,08 (1,060)	3,42 (1,018)	3,83 (0,917)
		18	4,25 (1,032)	3,92 (1,213)	4,17 (1,090)
		19	3,92 (1,139)	3,46 (0,977)	3,67 (0,963)
	Aceitação e confirmação	13	3,21 (1,103)	2,67 (1,167)	2,88 (1,076)
		16	4,33 (1,129)	3,88 (1,035)	4,04 (1,268)
		20	4,13 (0,947)	3,04 (1,334)	3,29 (1,122)
		27	3,83 (0,963)	3,13 (0,947)	3,21 (0,932)
	Modelo	29	4,25 (1,032)	4,38 (0,824)	3,92 (0,929)
		30	3,33 (1,007)	3,29 (1,160)	3,29 (0,806)
		31	3,50 (1,022)	3,38 (1,135)	3,29 (0,999)
		32	3,13 (1,191)	3,17 (1,204)	3,25 (1,032)
Carreira	Exposição / visibilidade	03	3,79 (1,141)	3,25 (1,327)	3,42 (1,139)
		15	3,50 (1,063)	3,13 (1,361)	2,83 (1,308)
		21	4,21 (0,9320)	3,33 (1,129)	3,67 (1,129)
		24	4,04 (0,908)	3,08 (1,248)	3,33 (1,167)
	<i>Coaching</i>	14	4,17 (1,049)	3,50 (1,103)	3,79 (0,977)
		17	4,42 (0,830)	3,67 (0,963)	4,08 (0,929)
		22	4,46 (0,884)	3,63 (1,096)	3,79 (0,932)
		25	4,54 (0,977)	3,50 (1,022)	3,79 (0,977)
		26	4,58 (0,929)	3,75 (0,847)	4,04 (0,908)
		28	3,92 (0,929)	3,09 (0,974)	3,67 (0,963)
	Proteção	02	3,75 (0,847)	2,96 (1,042)	3,54 (0,932)
		07	3,29 (1,3340)	2,71 (1,268)	2,88 (1,227)
		11	3,25 (1,225)	2,83 (1,239)	2,88 (1,076)
	Patrocínio	09	4,29 (0,955)	3,54 (0,932)	3,46 (0,833)
	Desafio nas tarefas	06	4,38 (0,924)	3,42 (0,929)	3,67 (1,049)
		23	4,29 (0,955)	3,38 (1,135)	3,63 (1,013)

A segunda seção principal deste trabalho, a que trata de forma mais específica da discussão dos resultados, detalha de forma mais objetivas essas descobertas.

Na sequência os dados são tratados dentro de uma perspectiva correlacional.

4.1.2 Análise de correlações entre as escalas

Cada item do questionário que tratava das funções de mentoria foi avaliado a partir de três escalas: importância do comportamento listado, frequência com a qual o respondente percebe o comportamento por parte de seu mentor (ou frequência sua em relação ao mentor no caso dos itens sobre a função psicossocial de modelo) e frequência com a qual o respondente se empenha em tal comportamento para com seus prováveis mentorados (ou frequência que o respondente percebe que de seu mentorado para consigo no caso da função psicossocial de modelo).

A Tabela 36 (4) indica apenas as correlações positivas mais fortes e com nível de significância acima de 99% entre as escalas para cada item do questionário. (Escala A = importância; B = frequência do mentor; e C = frequência com o mentorado.)

Verifica-se na Tabela 36 (4) que o item de aceitação e confirmação que obteve as melhores correlações entre as diferentes escalas nas quais foi avaliado, foi o que denota que o mentor expressa sentimentos de respeito para com o mentorado enquanto indivíduo.

Em relação a aconselhamento o item que demonstrou maior consistência correlacional entre as escalas foi o da empatia do mentor para com os sentimentos e as preocupações que o mentorado lhe confia.

Tabela 36 (4) – Análise das correlações positivas mais fortes entre as escalas em que cada item do questionário foi avaliado.

Funções de Mentoria	(continua) Correlações entre as escalas		
	A/B	A/C	B/C
[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a tentar novas formas de comportamento no trabalho.	-	-	-
[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) expressa sentimentos de respeito pelo(a) mentorado(a) como indivíduo.	.558	.810	.601
[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) fala muito sobre as habilidades e capacidades do(a) mentorado(a).	-	-	.561
[ACEITAÇÃO] Um(a) mentor(a) pede ao(a) mentorado(a) sugestões sobre problemas que ele(a), o(a) mentor(a), tem.	-	.609	.544
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) compartilha experiências pessoais como uma perspectiva alternativa para a resolução de problemas do(a) mentorado(a).	-	-	.538
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) conversa sobre os questionamentos e preocupações do(a) mentorado(a) (por ex.: competência e comprometimento para crescer, relacionamentos com colegas e supervisores, aos conflitos trabalho/família etc.).	-	-	-
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) demonstra muita habilidade para ouvir as conversas com o(a) mentorado(a).	-	-	-
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a conversar abertamente sobre os medos e as ansiedades que tiram sua atenção do trabalho.	-	-	.652
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) expressa empatia por preocupações e por sentimentos sobre os quais o(a) mentorado(a) conversa com ele(a).	.583	.647	.678
[ACONSELHAMENTO] Um(a) mentor(a) mantém em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) mentorado(a) compartilha com ele(ela).	-	.850	.603
[AMIZADE] Um(a) mentor(a) convida o(a) mentorado(a) para almoçar/jantar com ele(a).	.680	.773	-
[AMIZADE] Um(a) mentor(a) interage socialmente com o(a) mentorado(a) fora do ambiente de trabalho.	-	.627	.519
[COACHING] Um(a) mentor(a) compartilha idéias com o(a) mentorado(a).	.589	.544	.602
[COACHING] Um(a) mentor(a) conversa com o(a) mentorado(a) sobre a própria carreira dele(a) – o(a) mentor(a).	-	-	-
[COACHING] Um(a) mentor(a) encoraja o(a) mentorado(a) a se preparar para desenvolver-se.	-	.743	.523
[COACHING] Um(a) mentor(a) oferece ao(a) mentorado(a) feedback sobre o seu desempenho atual.	-	.670	.632
[COACHING] Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) consiga atingir seus objetivos de trabalho.	-	.544	-
[COACHING] Um(a) mentor(a) sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) alcance objetivos de carreira.	-	.799	.616
[DESAFIO NAS TAREFAS] Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que ofereçam oportunidades de aprender novas habilidades.	-	.567	-
[DESAFIO NAS TAREFAS] Um(a) mentor(a) dá apoio e feedback sobre o desempenho do(a) mentorado(a) como profissional.	-	-	.718
[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão.	-	.684	-
[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) dá ao(a) mentorado(a) tarefas que aumentam seus contatos pessoais com outros(as) colegas de profissão.	-	-	-

Tabela 36 (4) – Análise das correlações positivas mais fortes entre as escalas em que cada item do questionário foi avaliado.

Funções de Mentoria	(conclusão)		
	Correlações entre as escalas		
	A/B	A/C	B/C
[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) designa responsabilidades ao(a) mentorado(a) que aumentam seu contato com pessoas que possam julgar seu potencial para oportunidades no futuro.	-	-	-
[EXPOSIÇÃO] Um(a) mentor(a) escolhe (ou ajuda) o(a) mentorado(a) para uma promoção.	.676	.532	.647
[MODELO] Um(a) mentor(a) mentorado(a) respeita e admira o(a) mentor(a).	.703	.567	.724
[MODELO] Um(a) mentorado(a) concorda com as atitudes e com os valores do(a) mentor(a) em relação à educação.	.694	-	.590
[MODELO] Um(a) mentorado(a) tenta imitar o comportamento de trabalho do(a) mentor(a).	-	-	-
[MODELO] Um(a) mentorado(a) tenta ser como o(a) mentor(a) quando chega em uma posição similar à dele(a).	.652	.575	.700
[PATROCÍNIO] Um(a) mentor(a) designa tarefas no trabalho que preparam o(a) mentorado(a) para ser um(a) profissional competente.	-	-	-
[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) ajuda a terminar tarefas ou a cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o(a) mentorado(a) conseguir.	.592	.740	-
[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) assume a culpa ou o crédito em situações controversas.	-	-	-
[PROTEÇÃO] Um(a) mentor(a) reduz riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do(a) mentorado(a) em ser promovido(a).	.516	-	.734

Dentre os aspectos de amizade, o quesito almoçar/jantar com o mentorado a escala de importância está, separadamente, correlacionada às escalas de frequência. Por sua vez, a melhor correlação para o quesito que trata da interação social entre mentor e mentorado foi mais perceptível com a frequência do respondente como mentor às demais escalas.

Em termos de itens associados à subfunção psicossocial de modelo, o que expressa a admiração e o respeito pelo mentor está altamente correlacionado nas três escalas.

O compartilhamento de idéias com o mentorado é o item de *coaching* que mais se percebe como correlacionado entre as três escalas.

Para a função de estabelecimento de tarefas desafiadoras, o item que retrata o apoio e o feedback dados pelo mentor tem correlação entre as escalas de importância e de frequência do mentor. O outro quesito desta função, que trata do estabelecimento de tarefas que permitam aprender novas habilidades tem correlação mais forte entre as escalas de frequência.

A escolha do (ou ajuda ao) mentorado para promoções é a variável de exposição que mais está correlacionada entre as três escalas.

A função de patrocínio não possui nenhuma correlação positiva entre as escalas.

Por fim, os itens de proteção, em que o mentor ajuda a reduzir riscos desnecessários e a cumprir prazos estão altamente correlacionados em termos das escalas de importância e de frequência do comportamento do mentorado.

Conclui-se portanto que, existe um grande número de correlações entre as variáveis, as quais permitem ao menos sugerir-se que as avaliações da maioria dos itens citados está correlacionada entre as escalas de avaliação, determinando assim que as convicções pessoais do respondente quanto a importância influenciam na frequência com que tenham observado esses comportamentos por parte de seus mentores e na intensidade com a qual repetem este comportamento para com seus mentorados.

Na seção seguinte é detalhado o já comentado artifício utilizado para a redução de variáveis.

4.1.3 Redução das variáveis

Conforme descrição detalhada no capítulo de metodologia, para fins de melhorar a geração de informações desta pesquisa, optou-se por reduzir as variáveis de acordo com os pressupostos teóricos que a literatura em mentoria tem se baseado (NOE, 1988; KRAM, 1985).

A redução foi feita tomando-se a média aritmética de cada item que, segundo a teoria, está relacionado a uma das funções de mentoria, seja de carreira ou psicossociais.

Chegou-se assim aos resultados apresentados na Tabela 37 (4).

Tabela 37 (4) – Redução de variáveis segundo a média a partir de pressupostos teóricos sobre a mentoria

Variáveis	Escala avaliada					
	Importância		Freq. do mentor		Freq. com mentorado	
	Média	D.P.	Média	D.P.	Média	D.P.
Amizade	2,88	1,024	2,44	0,970	2,71	1,093
Aconselhamento	4,10	0,745	3,35	0,827	3,72	0,659
Aceitação e confirmação	3,88	0,699	3,18	0,819	3,35	0,766
Modelo	3,65	0,759	3,60	0,840	3,45	0,794
Exposição/visibilidade	3,89	0,737	3,20	1,016	3,31	1,003
<i>Coaching</i>	4,35	0,684	3,52	0,725	3,86	0,653
Proteção	3,43	0,752	2,83	0,948	3,10	0,752
Patrocínio	4,29	0,955	3,54	0,932	3,46	0,833
Desafio nas tarefas	4,33	0,893	3,40	0,847	3,65	0,961

Verifica-se por estes resultados que as variáveis consideradas mais importantes são as de *Coaching*, Patrocínio e Desafio nas tarefas. Por sua vez a função de amizade é na percepção dos respondentes a que possui menor relevância, embora o maior desvio-padrão da variável demonstre uma maior dispersão entre as respostas.

Em termos de frequência do comportamento do mentor, as variáveis de Modelo, *Coaching* e Patrocínio são consideradas as mais frequentes. Por sua vez, a variável Amizade é a vista pelos respondentes como sendo de menor frequência, seguida pela variável de proteção.

O Desafio nas tarefas e o Aconselhamento são as variáveis em que os respondentes afirmam mais se empenhar com relação aos seus mentorados. E seguindo a lógica das escalas anteriores, a variável Amizade é a menos observada.

Percebe-se um claro predomínio das funções de carreira, o que é compreensível pois a pesquisa limitou a escolha do mentor e dos mentorados ao exercício da profissão de professor.

A Tabela 38 (4) mostra as correlações entre as variáveis reduzidas entre si para a escala de importância.

Tabela 38 (4) – Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de importância

Funções de mentoria	Subfunções	ACT	ACS	AMZ	MOD	CCH	DSF	EXP	PTC	PRO
Psicossociais	Aceitação (act)		.749	-	-	.715	.783	.698	.611	-
	Aconselhamento (acs)	.749		-	.584	.871	.910	.593	.821	-
	Amizade (amz)	-	-		-	-	-	-	-	-
	Modelo (mod)	-	.584	-		-	-	-	-	.495
De carreira	<i>Coaching</i> (cch)	.715	.871	-	-		.876	.765	.803	-
	Desafio nas tarefas (dsf)	.783	.910	-	-	.876		.647	.850	-
	Exposição (exp)	.698	.593	-	-	.765	.647		.606	-
	Patrocínio (ptc)	.611	.821	-	-	.803	.850	.606		-
	Proteção (pro)	-	-	-	.495	-	-	-	-	

Verifica-se que a variável Amizade não está fortemente correlacionada com nenhuma outra variável do estudo. Por sua vez a variável de aconselhamento é a que mais se correlaciona com as demais variáveis, e embora seja uma função psicossocial está altamente correlacionada com as funções de carreira, com exceção da função de patrocínio. As variáveis modelo e proteção, parecem se encontrar na mesma situação de pobres correlações com as demais variáveis.

A Tabela 39 (4) por sua vez apresenta as correlações entre variáveis a partir da escala de frequência do comportamento do mentor.

Tabela 39 (4) - Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de frequência do comportamento do mentor.

Funções de mentoria	Subfunções	ACT	ACS	AMZ	MOD	CCH	DSF	EXP	PTC	PRO
Psicossociais	Aceitação (act)		.686	.589	.631	.686	.561	-	.567	.539
	Aconselhamento (acs)	.686		-	.702	.725	-	-	-	.746
	Amizade (amz)	.589	-		-	-	-	.537	-	.587
	Modelo (mod)	.631	.702	-		.690	-	-	-	.673
De carreira	<i>Coaching</i> (cch)	.686	.725	-	.690		.677	-	-	.568
	Desafio nas tarefas (dsf)	.561	-	-	-	.677		.644	-	-
	Exposição (exp)	-	-	.537	-	-	.644		.582	.600
	Patrocínio (ptc)	.567	-	-	-	-	-	.582		.517
	Proteção (pro)	.539	.746	.587	.673	.586	-	.600	.517	

Percebe-se que as variáveis de Aceitação e de Proteção são as que mais se correlacionam com as outras variáveis do estudo. A primeira só não está fortemente correlacionada à Exposição, enquanto a segunda, Proteção, só não está correlacionada à

variável de Desafio nas tarefas. As variáveis com menores quantidades de correlações foram Amizade, Desafio nas tarefas e Patrocínio.

A Tabela 40 (4) apresenta as correlações positivas mais fortes entre as variáveis segundo a escala de frequência do comportamento do respondente como mentor.

Tabela 40 (4) - Correlações entre as variáveis reduzidas para a escala de frequência do comportamento do respondente como mentor

Funções de mentoria	Subfunções	ACT	ACS	AMZ	MOD	CCH	DSF	EXP	PTC	PRO
Psicossociais	Aceitação (act)		.735	-	-	.686	.658	-	-	.624
	Aconselhamento (acs)	.735		-	.640	.841	.719	-	.585	-
	Amizade (amz)	-	-		-	-	-	-	-	-
	Modelo (mod)	-	.640	-		.625	-	.704	-	.683
De carreira	Coaching (cch)	.686	.841	-	.625		.853	.603	-	-
	Desafio nas tarefas (dsf)	.658	.719	-	-	.853		.571	-	-
	Exposição (exp)	-	-	-	.704	.603	.571		-	.525
	Patrocínio (ptc)	-	.585	-	-	-	-	-		-
	Proteção (pro)	.624	-	-	.683	-	-	.525	-	

Observa-se que novamente a variável de Amizade não se correlacionou positivamente com nenhuma outra variável. A variável de Patrocínio está correlacionada apenas com a função de Aconselhamento que por sua vez está correlacionada a mais quatro variáveis sendo portanto a que, nesta escala, tem maior correlação com as variáveis do estudo.

Conclui-se que, a partir dos dados das três escalas, a função de Amizade parece se diferenciar das demais. Como a mesma é considerada como sendo a menos importante ou menos frequente em todas as escalas, acredita-se que ao menos na percepção desta amostra os itens associados à Amizade não são essenciais ao fenômeno da mentoria.

Na seqüência é demonstrado como os dados puderam ser analisados, ainda que superficialmente, por meio de uma análise fatorial.

4.1.4 Análise fatorial

Como meio de verificar melhor os dados da pesquisa, realizou-se uma análise fatorial exploratória para cada uma das três escalas a partir das variáveis reduzidas a fim de identificar se há algum indício de agrupamento das variáveis segundo as duas funções ressaltadas pela teoria: psicossociais e de carreira. Os resultados são demonstrados na Tabela 40 (4).

Tabela 41 (4) – Análise Fatorial das variáveis reduzidas de acordo com as escalas de avaliação utilizadas.

Variáveis	Escala avaliada			
	Importância		Freq. do mentor	
	1	2	1	2
Amizade		0,749	0,642	0,843
Aconselhamento	0,924		0,823	0,869
Aceitação e confirmação	0,810		0,833	0,824
Modelo		0,577	0,824	0,814
Exposição/visibilidade	0,753		0,741	0,738
Coaching	0,913		0,825	0,893
Proteção		0,759	0,807	0,698
Patrocínio	0,911		0,699	0,539
Desafio nas tarefas	0,961		0,714	0,816

Da extração dos componentes principais na escala de importância emergiram dois fatores. Embora não suportem a divisão proposta pela teoria, mostra o que a análise de correlações já havia pressuposto, de que as variáveis de Amizade, Modelo e Proteção estão associadas a este nível de avaliação.

Da escala de frequência do comportamento do mentor para com o respondente emergiu apenas um fator com altas cargas fatoriais em todas as variáveis o que parece demonstrar que o fenômeno é compreendido em sua constância como um todo mais amplo.

Da escala de frequência do comportamento do respondente enquanto ele próprio atua como mentor, a variável de Amizade parece, como já visto anteriormente na análise dos dados

estar associada a um outro fator externo, provavelmente relacionado à natureza da profissão dos respondentes.

A seção seguinte apresenta os dados qualitativos colhidos pela pesquisa por meio dos espaços opcionais deixados propositadamente para a expressão, por parte dos respondentes, de aspectos não previstos pela pesquisa.

4.1.5 Análise de conteúdo

O Quadro 2 (4) traz as respostas dadas pelos pesquisados às questões opcionais onde se poderiam incluir novas variáveis e tecer comentários sobre a pesquisa. Tais sugestões foram submetidas a uma breve análise de conteúdo. Na coluna “variáveis sugeridas” tem-se as opiniões dos respondentes quanto a aspectos que, em suas percepções, devem fazer parte das funções do mentor. Ao lado de cada item sugerido, encontra-se entre parênteses os escores dados pelos pesquisados ao item nas três escalas da pesquisa.

Nas questões abertas, cinco respondentes fizeram sugestões de novos comportamentos do mentor e do mentorado. Observa-se que dentre as variáveis sugeridas em relação a comportamentos do mentor, encontram-se principalmente:

- a) aperfeiçoamento junto a outros profissionais;
- b) comportamento ético (2 citações);
- c) honestidade e parcimônia;
- d) capacidade de elogiar (2 citações);
- e) capacidade crítica (2 citações);
- f) papel humanizador de relacionamentos; e
- g) respeito à idéias diferentes.

Caso	Variáveis Sugeridas (import. – freq. do mentor – freq. com mentorados)	Observações Finais
02	- um mentor busca aperfeiçoar-se através de troca de informações com outros profissionais (5-3-3) - um mentor estimula o mentorado a refletir sobre os princípios éticos que envolvem sua função (5-5-3) - um mentor é honesto em suas observações sobre a atuação do mentorado (5-5-5) - um mentorado avalia com parcimônia as observações do mentor (5-4-3) - um mentorado elogia o mentor para outros profissionais (5-3-3)	-
03	- um mentor faz elogios ao mentorado (4-2-4) - um mentor critica o fraco desempenho do mentorado (3-4-3) - um mentor expõe os pontos fracos do mentorado (3-4-2) - um mentorado solicita o feedback do mentor (4-3-3) - um mentorado procura interagir com o mentor (3-2-4)	“Tive dificuldade para focalizar o meu mentor, nunca havia pensado a respeito desse tema.”
08	- um mentor repassa visão de ética prática e da prática dessa ética nas ações do mentorado (1-1-1) - um mentor propõe valorizar a prática formativa de considerar a humanização das relações entre as pessoas, para crescimento do mentorado (1-1-1) - um mentor dá destaque especial à prática de responsabilidade social das organizações, para familiarizar o mentorado com isso (1-4-2) - um mentorado busca preservar o legado de idéias e valores característicos das ações do mentor (3-2-2)	“- Difícil admitir que as respostas apontem precisão. - As perguntas deixam muito espaço para a manifestação de subjetividade. - Para responder sobre assunto tão pouco conhecido, tem-se que fazer um exercício de imaginação e de escolha obrigatória de algum personagem do passado. - Corre-se o risco de apresentar respostas baseadas no ‘achismo’ (‘eu acho que...’) - Identificar um mentor na minha vida foi algo bem difícil e de certo modo uma escolha hoje ‘forçada’. - Identificar o mentorado foi bem mais fácil.”
09	-	“Importante este tipo de pesquisa sobre um assunto atual e necessário a todas às organizações.”
10	-	“1. Não sei se é pertinente mas talvez uma possível classificação social do mentorado para capturar o seu comportamento dada a sua condição. 2. Condições e facilidades interação entre mentor e mentorado; exemplo: o mentor é ‘muito atarefado’;”

Quadro 2 (4) – variáveis sugeridas e observações finais dos respondentes

(continua)

Caso	Variáveis Sugeridas (import. – freq. do mentor – freq. com mentorados)	Observações Finais
11	-	“É importante a observação de atributos da área afetiva, como: perseverança, coragem, caráter ético, auto-controle, maturidade, etc. os quais são mais facilmente observadas em oportunidades externas à sala de aula.”
12	- um mentor respeita idéias diferentes (5-2-3) - um mentor estimula o espírito crítico (5-3-3) - um mentor tem valores (5-5-5) - um mentorado respeita idéias diferentes (5-5-4) - um mentorado deve ter disposição para investir recursos (tempo e dinheiro) para o aprendizado (5-4-3)	-
14	-	“Nas circunstâncias atuais das faculdades privadas a prática da mentoria é algo difícil.”
16	-	“Trabalho bastante interessante. Descobri que o meu melhor professor não era mentor. Já o meu orientador do mestrado tem o forte perfil de mentor.”
17	-	“Acho que a pesquisa é de muita valia para qualquer organização.”
18	-	“Muito importante para a pesquisa acadêmica entender as relações entre você e o mentor e entre você e seus mentorados. Tenho curiosidade de saber o resultado da pesquisa.”
22	-	“Sinto que meus mentores e a forma de ser mentor passa mais como obrigação de trabalho do que uma sistematização e conscientização da mentoria principalmente pela falta de tempo. Deveria-se criar métodos e meio para a sistematização dos mesmos. No passado o mentor dedicava-se aos mentorados formando-os em caráter e conhecimento, além do tempo de convívio diferente de hoje que temos um tempo rápido e passageiro.”
23	-	“As respostas foram, na sua maior parte, mais opiniões do que experiência.”
24	- um mentor protege o mentorado do jogo de poder que existe nas organizações (5-3-3) - um mentor dá apoio ao mentorado no desenvolvimento de suas idéias, ajudando-o inclusive a construir caminhos (4-4-3) - um mentorado está aberto para querer aprender (5-5-5) - um mentorado possui a vontade firme de procurar progredir profissionalmente e como pessoa. (5-4-3)	-

Quadro 2 (4) – variáveis sugeridas e observações finais dos respondentes

(conclusão)

Com relação ao mentorado para com o mentor, foram sugeridos comportamentos que ensejam uma atitude menos passiva por parte do mentorado, de modo a que este busque:

- a) solicitar feedback;
- b) maior interação;
- c) preservação do legado do mentor;
- d) estar disposto para fazer investimentos;
- e) ser perseverante; e
- f) ter vontade de aprender.

Dez entrevistados utilizaram o espaço final do questionário reservado a comentários pessoais. As opiniões que mais chamaram atenção são descritas abaixo:

- a) atributos afetivos dificilmente são observados em sala de aula;
- b) a iniciativa privada, ao menos em instituições de ensino superior, limita relacionamentos de mentoria;
- c) elogio à natureza e à importância da presente pesquisa (3 citações);
- d) necessidade de formalização da mentoria; e
- e) limitações e/ou críticas ao estudo (2 citações).

No seção seguinte os dados são discutidos a partir dos objetivos específicos associados a cada uma das duas perguntas de pesquisa, os quais foram transformados em subperguntas, que por sua vez são respondidas em sequência.

4.2 Discussão dos resultados

Este capítulo tem o objetivo de aprofundar a análise dos dados apresentados a partir de uma perspectiva de resolução dos objetivos específicos associados a cada uma das perguntas de pesquisa do estudo.

4.2.1 Primeira pergunta de pesquisa

A primeira pergunta de pesquisa foi: “qual a percepção dos professores do curso de administração da FIR quanto às funções de mentoria?”

Os objetivos específicos associados a esta pergunta foram transformados em subperguntas de modo a que a resposta a cada subpergunta/objetivo específico permita-se oferecer uma resposta à pergunta principal.

4.2.1.1 Funções de mentoria mais importantes

A pergunta resultante do objetivo específico “a” deste estudo pode ser assim formulada: “Quais as funções de mentoria percebidas pelos professores do curso de Administração da FIR como sendo mais importantes?”

Partindo-se da redução de variáveis realizada a partir da média dos itens pertencentes a cada função de mentoria, chegamos ao resultado de que as variáveis de carreira obtiveram médias mais altas do que as variáveis psicossociais.

A variável que obteve média global mais alta foi a de *coaching* com média de 4,35, seguidas por outras duas funções de carreira, desafio nas tarefas com 4,33 e patrocínio com

4,29. Ao que parece, o relacionamento entre professores e alunos como uma relação de mentoria é muito mais voltada para a consecução de objetivos de carreira.

A natureza desta pesquisa, que limitou as escolhas de possíveis mentores e mentorados a professores e alunos pode ter contribuído para este resultado, mesmo porque todos os respondentes são professores e provavelmente têm outros professores entre seus mais importantes mentores. Contudo, esta influência pode não ser assim tão forte, porque na escala de importância o respondente não precisava pensar em um professor ou em um aluno, mas avaliar comportamentos de mentor em sua percepção.

Nesta linha, é conveniente salientar que não só a média global mais alta obtida foi a função de carreira de *coaching* como também um item do questionário associado ao *coaching* (item 26 com média de 4,58) foi considerado o mais importante pelos respondentes, e diz respeito ao encorajamento por parte do mentor ao mentorado para que este se desenvolva.

Por sua vez, a função psicossocial mais importante foi a de aconselhamento com média de 4,10. Ao contrário das demais funções psicossociais, a função de aconselhamento entre os professores pesquisados parece estar mais voltada para uma função de carreira, haja vista que o aconselhamento entre professores e alunos costuma ter por mote principal o desenvolvimento do aluno na profissão em que está sendo formado, especialmente em se tratando de uma ciência social aplicada como é a Administração.

Isso vem a confirmar que as funções psicossociais não de menor importância, mesmo porque nenhuma outra função psicossocial obteve média global maior que 4. Amizade foi a função que obteve a menor média, apenas 2,88 de importância.

O item do questionário que fazia referência a convites do mentor ao mentorado para jantar e almoçar foi o que obteve menor índice de importância dentre todos os itens do questionário, apenas 2,63. O fato do relacionamento entre professor e aluno se desenvolver predominantemente em um ambiente formal, a sala de aula, por vezes chega a dificultar uma

maior interação social, e porque não, psicossocial, entre as partes. É comum inclusive, que muitos tenham esses professores a uma certa distância de si, meio que inacessíveis devido a uma suposta maior quantidade de conhecimento e experiência por parte destes.

A variável de proteção foi a função dita de carreira que obteve menor importância 3,43. Talvez porque, ao que tudo indica, professores costumam agir só, como evidenciaram Palmer (1993) e Felder (1993). Em outras palavras, muitos professores parecem acreditar que seus alunos têm que aprender a “andar” com suas próprias pernas.

A seção seguinte trata da frequência com que os comportamentos de mentor listados são ou foram exercidos pelos principais professores e possíveis mentores dos respondentes desta pesquisa em relação a estes a partir de suas percepções.

4.2.1.2 Funções de mentoria mais frequentes do mentor para com o respondente

O objetivo específico “b” pode ser assim formulado em termos de pergunta: “quais as funções de mentoria percebidas como mais frequentes pelos professores do curso de Administração da FIR enquanto mentorados?”

A função citada como mais frequente foi a de modelo com média de 3,60. Contudo, é conveniente ressaltar que os itens de modelo presentes ao questionário foram os únicos avaliados de forma um pouco diferente dos demais quanto às escalas de frequência. Esta média representa portanto, a frequência com que o respondente teve o mentor como modelo.

A esta informação junta-se o fato de que um dos itens de Modelo (item 29, média 4,38) foi avaliado dentre os demais como sendo o comportamento de maior frequência. Este item trata do mentor como sendo respeitado e admirado pelo mentorado. Assim, pode-se perceber que embora a frequência dos comportamentos do mentor seja relativamente menor do que a importância atribuída pelos respondentes ao comportamento, grande parte dos

pesquisados diz respeitar e admirar o seu mentor. Isso é interessante na medida em que o mentor, sendo visto como um modelo, pode ajudar na consecução dos objetivos do mentorado.

Tal constatação é importante por oferecer indícios de que a relação entre professores e alunos, quando se configura como uma mentoria, trata-se de um relacionamento normalmente positivo, o que permite que ambas as partes sejam favorecidas. Isto é especialmente relevante quando se leva em consideração as descobertas de Raggins, Cotton e Miller (2000) de que maus relacionamentos de mentoria podem ser piores do que nenhuma mentoria.

Na seqüência, as funções de carreira de patrocínio (3,54), *Coaching* (3,52) e desafio nas tarefas (3,40) foram as mais citadas como freqüentes. É curioso observar que essas três funções também foram consideradas pelos respondentes como mais importantes.

Esta informação parece ser útil porque evidencia o fato de que há uma probabilidade razoavelmente forte de que a freqüência com a qual os respondentes observam ter recebido o comportamento por parte de seus mentores está de acordo com a importância dada por estes aos mesmos comportamentos.

Assim, as funções de carreira parecem novamente se sobrepor às funções psicossociais, mesmo sendo Modelo a função mais bem avaliada nesta escala e que é uma função psicossocial.

A questão que parece emergir dessa informação, mesmo que a natureza exploratória da pesquisa não permita afirmar com certeza, está associada ao sentido dessa relação. Em outras palavras: é a freqüência das funções de carreira que influenciou o grau de importância dado às mesmas, ou a importância dada pelos respondentes a estas funções influenciou na escolha do mentor que mais frequentemente se empenhou em tais tipos de comportamento?

Embora, à primeira vista pareça ser esta uma questão do tipo “quem-nasceu-primeiro?-o-ovo-ou-a-galinha?” um estudo mais aprofundado dessa possível relação causal, poderia

revelar aspectos interessantes sobre a formação da percepção quanto ao fenômeno da mentoria, que provavelmente poderiam ser mais bem estudados dentro de um enfoque mais antropológico, complementar a uma visão mais comportamental.

A função de amizade, que foi considerada menos importante pelos respondentes, foi também a menos freqüente na percepção dos respondentes como tendo sido exercida por seus mentores, com média de 2,44.

Mais uma vez, o item referente ao convite para almoço ou jantar ficou em último lugar, tendo sido considerado pelos respondentes como sendo o de menor incidência. Essa constatação, embora não conclusiva, reforça o fato de que provavelmente a freqüência recebida (ou não) de um comportamento tende a interferir, ao menos para a amostra pesquisada, no grau de importância atribuído pelo respondente ao mesmo comportamento.

A próxima seção traz a resposta de um outro objetivo específico da pesquisa e que diz respeito ao grau de freqüência com o qual os respondentes dizem empenhar-se com relação a um dado comportamento para com seus prováveis mentorados.

4.2.1.3 Funções de mentoria mais freqüentes do respondente enquanto mentor

O objetivo específico “c” pode ser expresso através do seguinte questionamento: “quais as funções de mentoria percebidas como sendo exercidas com mais freqüência pelos professores do curso de Administração da FIR em relação a seus alunos?”

A função de *Coaching* obteve a maior média global de freqüência do comportamento do respondente enquanto mentor, 3,86. Na seqüência, vieram: aconselhamento (3,72), desafio nas tarefas (3,65) e patrocínio (3,46). Com exceção da função de aconselhamento que é uma função psicossocial, todas as demais mais freqüentes nesta escala de avaliação foram funções de carreira.

Novamente observa-se uma predominância das funções de carreira. Ao que parece, há uma lógica por trás destas respostas que está associada à natureza da relação entre professores e alunos, já que as funções de *Coaching*, Patrocínio e de Desafio nas tarefas encontram destaque em todas as três escalas nas quais foram avaliadas.

Similarmente às demais escalada, a função de amizade foi também a menos freqüente nesta escala, com média de 2,71, sendo portanto a única variável com média inferior a 3. Os professores respondentes também não se empenham com certa freqüência neste tipo de comportamento.

Embora, como vai destacar a próxima seção, grande parte das funções obedeça à lógica de oferecer mais do que se recebeu, porém menos do que se valoriza, observa-se que há um comprometimento por parte dos professores quanto à busca de um melhor relacionamento para com seus alunos, melhor do que tiveram com seus próprios professores.

Todavia, isto é claramente perceptível no tocante às funções de carreira, excetuando-se a função psicossocial de Aconselhamento. Parece ser evidente que as funções ditas psicossociais são negligenciadas e talvez isto possa servir como parte da explicação para com os problemas de relacionamento existentes entre professores e alunos.

Os professores por não terem tido o devido suporte parecem ter dificuldade em oferecê-lo em contrapartida, perpetuando assim o que Felder (1993) caracteriza como uma espécie de “fuga” resultante da não existência de relacionamentos formais de mentoria entre professores mais experientes em uma instituição e/ou área acadêmica e professores novatos que busquem suprir tal necessidade psicossocial. Por outro lado, as queixas dos alunos quanto à inexistência de uma maior proximidade dos professores, parece estar em consonância com os dados obtidos nesta pesquisa.

A seção que se apresenta em seqüência faz referência à teoria das trocas sociais (HEGSTAD, 1999), sob a ótica dos resultados deste estudo.

4.2.1.4 Trocas sociais

O quarto objetivo específico à primeira pergunta de pesquisa, pode ser assim formulado em termos interrogativos: “existe consistência da transferência da relação de mentoria recebida por um mentorado quando este se torna mentor?”

A resposta a esta questão parece ser positiva. As análises de correlação demonstraram que só não existem indícios que confirmem isso no tocante ao único item de patrocínio. Contudo, o mesmo item esteve presente entre as médias mais altas nas três escalas de avaliação da pesquisa.

Uma informação interessante que emerge dos dados da pesquisa é de que para grande parte das variáveis, ao menos um item se destacou ao mesmo tempo como mais importante e mais freqüente nas duas escalas de freqüência. Da mesma forma, também foi comum que um item tivesse menor força em todas as escalas.

Assim sendo, nos dois itens associados à variável de amizade, o mais forte, ou seja, mais importante e mais freqüente, foi o de interação social do mentor com o mentorado fora do ambiente de trabalho. O outro item obteve menores médias em todas as escalas e dizia respeito a convites para almoçar/jantar do mentor para com o mentorado.

Para os itens da variável de aconselhamento, o mais forte foi o que trata da manutenção do segredo por parte do mentor, dos sentimentos e dúvidas do mentorado. O item mais fraco foi onde o mentor encoraja o mentorado a conversar abertamente sobre seus medos e ansiedades que tiram sua atenção do trabalho.

Essa consistência também ocorreu nos itens de aceitação e confirmação. O item mais forte desse grupo foi o que ressalta a expressão de sentimentos de respeito do mentor para o mentorado como indivíduo. O item de menor força foi o que trata do mentor pedindo ao mentorado sugestões sobre seus próprios problemas.

Dos itens de exposição o que apareceu como mais forte foi o que realça o mentor como uma pessoa que designa responsabilidades ao mentorado como forma de aumentar o contato deste com pessoas-chave. Já o item que trata do mentor escolher ou ajudar o mentorado a obter uma promoção foi visto como o de menor força dentre os itens de exposição/visibilidade.

Para os itens de *coaching* o mais forte foi o que trata do mentor encorajar o mentorado para se desenvolver. O de menor força foi o item onde o mentor conversa sobre sua própria carreira com o mentorado.

No grupo de itens pertencentes às funções de proteção, o mais forte foi o que traz o mentor como uma pessoa que assume a culpa em situações controversas. O de menor força por sua vez, foi o item que trata da redução por parte do mentor, de riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do mentorado ser promovido.

Os itens da variável modelo foram os que pareceram menos consistentes e os da variável desafio nas tarefas foram igualmente consistentes.

É interessante destacar que existem altos graus de correlação na transferência de comportamentos. Em outras palavras, os comportamentos que os respondentes consideraram como mais frequentemente exercidos por seus mentores são igualmente considerados mais freqüentes deles com relação a seus alunos, deles enquanto mentores.

Porém, a troca social que aí ocorre, parece ganhar força quando da transferência. Em 28 dos 32 itens, a freqüência com a qual o respondente exerce o comportamento listado quando está na posição de mentor é maior do que recebeu o mesmo comportamento de seu mentor.

Contudo, um outro dado interessante, é que em 27 dos 32 itens, os respondentes consideram a função mais importante do que frequentemente exercem com seus mentorados, mas que essa freqüência por parte de seus mentores foi ainda menos exercida.

4.2.1.5 Particularidades do grupo pesquisado

O objetivo específico “e” traz, implicitamente, a seguinte pergunta: “que aspectos particulares de mentoria estão associados à natureza do grupo pesquisado?” De certo modo, partes da resposta a esta questão encontram-se nas respostas aos objetivos anteriores.

Vê-se que o grupo privilegia as funções de carreira. Tal fato inclusive era esperado pelo próprio desenho da pesquisa, onde o respondente deveria pensar em professores seus como mentores e em alunos como mentorados. Assim, percebe-se que até mesmo a função psicossocial mais citada, aconselhamento, é vista dentro de uma perspectiva de carreira.

Outro fato interessante é que a amizade não é necessariamente vista como uma função de mentoria, haja vista os baixos níveis que recebeu nas diferentes escalas. Provavelmente está associado a este fato uma questão histórica onde os professores se mantêm a uma certa distância dos alunos, até mesmo por questões éticas, mas muito mais, provavelmente, por uma relação desigual de poder entre as partes, maior do que acontece em âmbitos empresariais.

A outra particularidade mais premente no grupo pesquisado diz respeito ao fato de que os mentores mesmo sendo reconhecidos como tal, não se comportaram com a mesma frequência esperada (de acordo com os níveis de importância dados) pelos mentorados. Embora haja uma perspectiva de melhoria na frequência do comportamento do respondente quando este assume uma posição de mentor, ainda assim, essa tentativa encontra-se abaixo da importância dada pelo próprio respondente ao comportamento.

Tal fato reforça ainda mais a hipótese da troca social, mesmo porque existe uma correlação entre o que ele recebeu e o que ele oferece, inclusive no tocante a ambas serem menos frequente do que importantes.

A próxima seção trata dos objetivos específicos associados à segunda pergunta de pesquisa.

4.2.2 Segunda pergunta de pesquisa

A segunda pergunta de pesquisa foi: “A partir das particularidades da percepção deste grupo de profissionais quanto às funções de mentoria, que *insights* podem ser sugeridos para a construção de um modelo brasileiro de mentoria?”

Embora esta não seja a principal pergunta de pesquisa do estudo, se fez necessária no sentido de que esta pesquisa faz parte de um projeto maior: a construção de um modelo teórico de mentoria na perspectiva brasileira.

4.2.2.1 Mentoria sob a ótica da realidade brasileira

O primeiro objetivo específico para a resposta à segunda pergunta de pesquisa pode ser expresso em forma do seguinte questionamento: “que outros elementos levam a uma melhor compreensão do fenômeno da mentoria sob a ótica da realidade brasileira?”

A resposta a esta pergunta foi conseguida especialmente com uma análise de conteúdo das questões abertas do questionário, onde os respondentes podiam sugerir novas variáveis ao modelo. O quadro 2 (4) que se encontra na seção 4.1.5 apresenta as respostas dadas pelos pesquisados a estas questões abertas.

Analisando essas respostas, que tiveram o objetivo de descobrir aspectos particulares não previstos no modelo teórico de mentoria e que podem estar associados à realidade brasileira, verificou-se alguns tópicos importantes.

O primeiro deles diz respeito à dimensão ética, citada por dois respondentes. Essa dimensão não está relacionada apenas à ética no relacionamento, mas a transferência de princípios éticos ao mentorado.

Este aspecto pode estar associado aos recentes acontecimentos do mundo empresarial, tais como as fraudes descobertas em empresas internacionalmente conhecidas como a Eron e

a Parmalat, bem como à atual situação política brasileira com as constantes denúncias de corrupção supostamente promovidas por integrantes do alto escalão do Governo. Tais fatos têm provocado na sociedade grande indignação, diminuindo assim a tolerância para com profissionais que não desempenhem com lisura seus papéis.

Outro aspecto destacado é a possibilidade de troca de informações entre mentores como forma de melhorar o relacionamento. Tal citação encontra ressonância nos pressupostos de Palmer (1993) acerca do pouco diálogo existente entre professores. A relevância dessa sugestão está no fato de que é especialmente importante dedicar atenção aos processos de formação de relacionamentos de mentoria e às razões para essa pouca troca de idéias entre profissionais de uma determinada carreira.

A honestidade foi considerada uma característica importante a estar presente entre mentor e mentorado. Embora, possivelmente tal dimensão já esteja implícita em determinadas variáveis do modelo teórico utilizado para esta pesquisa, a sua exposição mais visível parece ser importante, principalmente porque a confiança mútua entre as partes parece ser um requisito mais do que relevante ao sucesso de um relacionamento de mentoria.

Outros comportamentos listados pelos respondentes dizem respeito à responsabilidade social, à capacidade de elogiar (e criticar) e ao respeito às idéias diferentes.

É curioso que o aspecto responsabilidade social, normalmente atrelado às organizações como um todo, tenha sido citado como importante também em um relacionamento mais pessoal como é característico em uma mentoria. Isto é portanto um bom indicador de que mudanças culturais passam por princípios mais pessoais. Em outras palavras, a mentoria parece ser importante inclusive para a criação de uma determinada cultura, como por exemplo a cultura da responsabilidade social.

A capacidade de elogiar e/ou de saber fazer uma crítica, foi outro comportamento sugerido e acredita-se que importante ao modelo, especialmente em uma amostra de professores, classe que têm o feedback como uma de suas principais atribuições.

Por sua vez, a inclusão entre os comentários de que tanto o mentor quanto o mentorado devem respeitar idéias que lhe pareçam diferentes, reforça a observação de Carr (1999) que adverte que os mentorados não devem ser “clones” de seus mentores, mas tê-los apenas como modelos inspiradores.

Tal conclusão pode ser corroborada por outras respostas dadas, também ensejaram que os mentorados não devam adotar posturas submissas aos seus mentores e que devem procurar feedback, formação e aprendizado.

Alguns respondentes expressaram suas opiniões quanto à pesquisa e consideram-na como relevante para melhor progressão na carreira. Muitos admitiram ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o tema. Contudo, o comentário mais curioso foi feito informalmente quando da devolução do questionário ao pesquisador por parte de um dos respondentes. Este admitiu que só ao participar desta pesquisa conseguiu perceber a vital importância que o mentor por ele escolhido para basear suas respostas teve em sua progressão de carreira e em seu comportamento atual enquanto professor.

Embora tenha sido uma observação isolada e informal, reforça a hipótese de que é a frequência recebida de um comportamento de mentoria que acaba por influenciar a percepção quanto a importância deste mesmo comportamento e determinar o grau de repasse desse a terceiros.

A seção seguinte trata de como a pesquisa pode colaborar como suporte à implementação de programas formais de mentoria no Brasil.

4.2.2.2 Relacionamentos formais e informais de mentoria no Brasil

O objetivo específico “g” enseja a seguinte pergunta: “a pesquisa proporciona um maior embasamento empírico para uma discussão mais aprofundada sobre relacionamentos formais e informais de mentoria no Brasil?”

Embora esta pergunta não possa ser respondida em sua totalidade, mesmo porque não se tratou do estudo de um caso onde estivesse claramente presente um programa formal de mentoria, verificou-se que o fenômeno teve grande parte de suas funções avaliadas de forma positiva pelos respondentes.

Assim, essa perspectiva empírica contribui para se afirmar que a reprodução formal dessas vantagens pode trazer uma melhoria significativa no relacionamento entre professores e alunos, especialmente dentro das ciências administrativas que, pelo seu próprio caráter, pedem um relacionamento mais estreito entre mestre e aprendiz.

Um outro fato que não pode ser esquecido é de que há uma tendência natural por parte dos respondentes em retransmitir o conhecimento adquiridos nessas relações de mentoria, o que representa uma vantagem extra ao estabelecimento de programas formais de mentoria.

Negligenciar tal impacto parece ser uma postura um tanto quanto míope em relação aos possíveis benefícios que o estudo da formalização do tema podem trazer à teoria e à prática gerencial.

Na seqüência, é apresentada uma seção complementar a esta, porém mais específica, e que trata da formalização da mentoria restringindo-se ao ambiente de ensino universitário.

4.2.2.3 Mentoria no ensino universitário

O último dos objetivos específicos da pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: “que *insights* para um modelo formal de mentoria entre professores universitários e entre professores e alunos podem ser destacados na pesquisa?”

Obviamente esta é uma questão complementar que só pode ser totalmente respondida com maiores estudos e pesquisas, em diferentes instituições de ensino, porém, o levantamento das informações obtidas com esta pesquisa, permite identificar algumas recomendações quando do projeto e implementação de um programa formal de mentoria. Os parágrafos que se seguem trazem estes destaques.

Primeiramente é importante levar em consideração que o modelo deva privilegiar as funções de carreira, haja vista serem estas as que ocorrem naturalmente com maior frequência nos relacionamentos de mentoria informais. As principais variáveis pesquisadas dão conta de que ênfase em *coaching*, estabelecimento de tarefas mais desafiadoras e patrocínio explícito ao mentorado são questões que merecem destaque juntamente com a função psicossocial de aconselhamento.

Segundo, mesmo as funções psicossociais não tendo sido tidas como mais importantes, parece ser relevante dispensar um pouco mais de incentivo à geração de oportunidades onde estas funções possam ser exercidas de modo mais conveniente, mesmo porque, existem indícios de que a importância reduzida atribuída a estas funções se deva mais a aspectos ligados à cultura da profissão do que propriamente de insignificância dessas mesmas funções.

Terceiro, é recomendável que o programa de mentoria incite os mentores a ter determinados comportamentos com mais frequência, mesmo porque eles próprios parecem dar mais importância aos mesmos do que se empenham em exercê-los. Em outras palavras,

parafraseando conhecido dito popular, deve-se incentivar os professores a não adotar uma postura do tipo “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”.

Quarto, os resultados da pesquisa parecem suportar que o incentivo a estabelecimento de relacionamentos de mentoria dentro da própria faculdade, entre professores mais experientes e professores recentes é algo recomendável, pois poderia disseminar as boas práticas e minimizar as estratégias que resultam em situações avaliadas negativamente. Em outras palavras, contribuiria para o processo de aprendizagem na carreira.

Por fim, A mentoria entre professores e alunos, além de trazer os benefícios evidenciados pela teoria e corroborados pelos resultados dessa pesquisa, permite também, em longo prazo, que esses alunos mentorados se tornem professores mais bem preparados para ensinar o ofício de administrador.

O último capítulo desta dissertação é apresentado em sequência. Trata-se das conclusões e das recomendações deste estudo.

5 Conclusões e recomendações

Embora o fenômeno da mentoria seja tão antigo quanto à própria existência humana e tenha se transformado em tema recorrente do Comportamento Organizacional a partir da década de 70 do século passado, a fundamentação teórico-empírica acerca das relações de mentoria são ainda um privilégio dos Estados Unidos e de alguns países europeus.

No Brasil, o tema ainda é escassamente estudado e por isso desconhecido, como o pesquisador pôde verificar ao entrar em contato com os respondentes, descobrindo que muitos, embora professores de um curso de Administração, não conheciam o fenômeno, pelo menos do ponto de vista de sua denominação enquanto área de conhecimento.

Por um lado esse fator tornou-se um complicador e limitador da pesquisa, pois como ressaltou um dos respondentes em suas observações, as respostas podem ter sido baseadas em “achismos”, ou seja, em suposições que nem sempre podem se mostrar corretas.

Contudo, o fato dos respondentes terem pouco conhecimento sobre o tema, torna-se também, ainda que paradoxalmente, um ponto forte, pois as observações anotadas tendem a ter maior força de autenticidade, haja vista que a manipulação das respostas, fato comum em pesquisa tipo *survey*, é minimizada.

Com relação à amostra, esta representou praticamente toda a população pesquisada já que 24 dos 27 professores do curso de Administração da FIR responderam ao questionário, mesmo sendo este, relativamente extenso. O sucesso com relação a esta taxa de devolução deveu-se provavelmente aos seguintes fatores: cultura favorável à pesquisa; proximidade com o pesquisador; e interesse pelo tema. Este último, inclusive, foi claramente evidenciado pelos comentários de vários respondentes quando da devolução dos questionários.

Um outro aspecto associado à taxa de devolução que merece destaque, foi o fato de que embora estejam em minoria em termos quantitativos, todas as mulheres que compunham a população responderam ao questionário.

Algumas outras considerações podem ser feitas sobre a amostra. A primeira delas é que é formada em grande parte por professores jovens tanto em idade como, por conseguinte, em experiência de ensino. De certo modo, isto torna os acontecimentos passíveis de serem associados a uma relação de mentoria, relativamente recentes, o que por sua vez traz maior fidedignidade aos resultados por estarem mais fixados à memória dos pesquisados.

Uma outra observação a ser considerada sobre a amostra é que grande parcela é proveniente de graduação em Administração. Embora isso possa parecer um tanto quanto óbvio, tal fato é ainda considerado relativamente raro em determinados cursos de Administração, devido ao fato desta ser uma ciência que acaba por receber influência de outras áreas e formações, a dita interdisciplinaridade.

Vê-se também que o curso pesquisado procura seguir as determinações do Ministério da Educação quanto ao crescente aumento da titulação de seu corpo docente, que é formado quase que em sua totalidade por mestres, tendo inclusive a incidência de doutores e futuros doutores.

Por fim, é conveniente salientar que a com relação às características da amostra, mais da metade possui exatamente o seguinte perfil: homem, com menos de 50 anos de idade, até 10 anos como professor e mestrado como a maior titulação.

Dentre os resultados da pesquisa, é interessante destacar que em relacionamentos de mentoria que envolvem ex-professores, professores e alunos, ao menos na percepção da amostra da pesquisa, as funções de carreira são consideradas mais importantes e são mais frequentemente exercidas. Isto acontece porque a essência da carreira do professor, especialmente os de nível universitário, embora não seja totalmente desprovida de

envolvimento psicossocial, está muito mais fortemente relacionada à preparação de indivíduos para o mercado profissional.

Percebe-se inclusive nestas relações, muito mais claramente a fase do relacionamento de mentoria que Kram (1983) denomina de “separação”. O professor é professor por um determinado período de tempo, embora nada impeça que o relacionamento possa continuar além do período letivo. Contudo, isto não parece ser o mais comum.

Observou-se que o item individualmente considerado como mais importante diz respeito ao encorajamento para que o mentorado se desenvolva. Tal aspecto parecer ser bem característico em uma relação entre professores e alunos universitários, especialmente em ciências que, como a Administração, tem uma maior dimensão prática.

De certo modo, pelos escores obtidos por grande parte das funções de mentoria pesquisadas, sejam elas de carreira ou psicossociais, revelam que o relacionamento entre professores e alunos parece ser positivo, o que por sua vez configura-se como um fator essencial à implementação de programas formais de mentoria neste ambiente.

Chama atenção a existência de certa negligência quanto às funções psicossociais nos relacionamentos pesquisados. Embora não exista dados estatísticos fortes o suficiente para comprovar essa afirmação, há ao menos indícios de que por trás desse fato estejam as constantes reclamações feitas por parte dos alunos quanto a uma maior proximidade para com estes. Parece haver, por parte dos professores, e porque não dizer, também dos alunos, uma certa resistência cultural a um maior envolvimento entre as partes.

Um aspecto interessante da pesquisa é que os dados suportaram a existência de relacionamentos de trocas sociais entre a amostra como pressuposta por Hegstad (1999). Contudo, o curioso se dá com o fato de que a frequência com a qual o fenômeno ocorre quando o respondente é o mentor é para a grande maioria das variáveis maior do que quando o respondente foi mentorado. Este aspecto abre uma perspectiva de melhoria na qualidade das

relações de mentoria que permite supor que tentativas de reprodução formal do comportamento de mentoria deveriam ser reforçadas.

Por outro lado, tal disparidade leva a crer que são necessários estudos mais aprofundados, de caráter antropológico inclusive, sobre a formação dos relacionamentos de mentoria e não apenas da percepção do fenômeno em si. Existem evidências de que a forma como a transmissão do conhecimento é feita, influencia no grau de importância dado ao conhecimento adquirido e na reprodução do mesmo para com uma terceira parte.

Seguindo este raciocínio, uma outra constatação desta pesquisa parece ser especialmente preocupante: o fato de que o grau de importância dado pelos respondentes em praticamente todos os itens evidenciados pelo questionário é superior às escalas de frequência com a qual os comportamentos ocorrem. Essa diferença entre percepção e ação precisa ser superada de modo a que se possa ter uma cultura de mentoria, pelo menos no caso desta amostra.

Pode-se pressupor ainda que a mentoria parece ser uma excelente ferramenta e/ou mesmo estratégia, para se criar dentro de um dado ambiente organizacional, determinadas culturas como por exemplo: ética, responsabilidade social e aprendizagem organizacional.

Acredita-se que este estudo tenha sido importante como colaborador em um processo de construção de um modelo sobre mentoria adequado à ótica brasileira. Os dados obtidos pela pesquisa quando analisados em conjunto com os estudos anteriores realizados sobre mentoria no Brasil e principalmente em conjunto com os estudos subsequentes têm condições de aperfeiçoar as conclusões sobre o tema. Convém, a título de ilustração, ressaltar que por exemplo a questão associada ao fato de que as funções de mentoria acabam sendo menos frequentes do que potencialmente deveriam ser devido a importância dada a estas, foi

suportada pelos estudos de Carvalho (2003) e Carvalho e Dias (2004). Nestes estudos os médicos residentes também tiveram a mesma percepção.

Por fim, são feitas algumas recomendações para estudos futuros quanto ao tema. Primeiramente, seria interessante reproduzir a pesquisa em uma organização pública, haja vista que a instituição objeto da pesquisa vem da iniciativa privada, o que, até certo ponto pode interferir nos resultados da pesquisa, haja vista a natural melhor formação obtida pelas instituições de ensino superior públicas.

Uma outra sugestão seria estender o campo de abrangência para outras graduações de modo a identificar se a natureza do curso interfere na percepção dos respondentes e se acaso as suposições de Felder (1993) se confirmam quanto ao fato da dificuldade dos professores em cursos universitários de retransmitir o conhecimento adquirido.

Uma outra perspectiva mais interessante, essa de caráter mais qualitativo seria aprofundar com os respondentes as suas respostas através do uso de entrevistas narrativas, onde cada respondente, ou ao menos uma amostra destes, pudesse livremente contar sua história junto ao mentor escolhido e ao grupo de alunos que identificou como sendo mais próximo a si. Um estudo junto aos alunos poderia ser especialmente interessante para confirmar as percepções do respondente enquanto mentor.

Em termos mais práticos, recomenda-se que a instituição pesquisada procure meios pelos quais possa aproveitar as vantagens dos relacionamentos de mentoria que se apresentam como existentes. A busca pela formalização dos relacionamentos de mentoria pode trazer vantagens no tocante à melhoria na qualidade do relacionamento professor e aluno, entre os professores na medida em que podem trocar informações e experiências entre si e principalmente proporcionar à instituição uma melhor imagem, já que a mesma atua em um segmento onde o profissionalismo e a competência são considerados essenciais ao sucesso de seus participantes.

Do ponto de vista da ampliação da compreensão do tema, seria interessante empreender pesquisas onde a mentoria estivesse associada a outros temas importantes do Comportamento Organizacional tais como: liderança, motivação, poder, política, conflito e mudança organizacional. Tais inter-relações com temas de maior base teórico-empírica poderiam acabar por revelar interessantes aspectos sobre a mentoria como variável interveniente nestes processos.

Contudo, a principal sugestão desta pesquisa diz respeito à constatação da necessidade de uma busca pelas “raízes” do comportamento mentor. Algumas perguntas permanecem pouco esclarecidas, e estão associadas às razões que levam uma pessoa a se tornar mentor (ou mentorado), ao desenvolvimento cultural dessas relações e às peculiaridades das influências etnográficas recebidas em nosso país.

Conhecer a percepção de diferentes comunidades sobre o fenômeno é um primeiro e importante passo e nisso, acredita-se, esta pesquisa dá uma relevante contribuição. Porém, o tema ainda está longe de ser perfeitamente compreendido. Uma volta às origens parece ser o “elo perdido” que transformará a mentoria em uma das mais importantes estratégias de desenvolvimento humano, profissional e organizacional para o século que se inicia. Quem viver verá...

Referências

ALLEN, T.D.; POTEET, M.L.; BURROUGHS, S.M. The mentor's perspective: a qualitative inquiry and future research agenda. **Journal of Vocational Behavior**. v.51, 1997. p.70-89.

_____.; RUSSELL, J.E.A.; MAETZKE, S.B. Formal peer mentoring: factors related to protégés' satisfaction and willingness to mentor others. **Group & Organization Management**. v.22, n.4, dec.1997. p.488-507.

ARGYRIS, Chris. **On organizational learning**. Cambridge, MA: Blackwell, 1992.

AZEVEDO, Simone D.; DIAS, Sônia Calado. **Mentoria e comprometimento organizacional: o caso das secretárias executivas da Universidade Federal de Pernambuco**. Salvador, BA: Anais do XXVI Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 22 a 25 set. 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

BISK, Leonard. Formal entrepreneurial mentoring : the efficacy of third party managed programs. **Career Development International**. 7/5, 2002. p.262-270.

BOKENO, R. Michael; GANTT, Vernon W. Dialogic mentoring: core relationships for organizational learning. **Management Communication Quartely**. v.14, n.2, nov.,2000. p. 237-270.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Consulta aos resultados do ENC-Provão (1996 - 2003)**. Disponível em: <<http://www.resultadosenc.inep.gov.br>> Acesso em 20 jul. 2005.

BRIMAN, Alan. **Quantity and quality in social research**. London and New York: Routledge, 1998.

CARR, Rey A. Dancing with roles: differences between a coach, a mentor and a therapist. **Compass**. v.15, n.1, winter, 1999. p. 5-7.

CARVALHO, Mônica Gonçalves de.; DIAS, Sônia Calado. **O fenômeno da mentoria na vivência dos médicos residentes: o caso dos hospitais universitários de Pernambuco**. Curitiba, PR: Anais do XXVIII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 25 a 29 set. 2004.

_____. **O fenômeno da mentoria na vivência dos médicos residentes: o caso dos hospitais universitários de Pernambuco**. 2003. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

CHAO, Georgia T. Invited reaction: challenging research in mentoring. **Human Development Quartely**. v.9, n.4, winter, 1998. p.333-338.

CHAO, Georgia T. Mentoring phases and outcomes. **Journal of Vocational Behavior**. v.51, 1997. p.15-28.

CHISMAN, J.J. ; KATRISHEN, F. The small business development center programme in the USA: a statistical analysis of its impact on economic development. **Entrepreneurship and Regional Development**. v.7, 1995. p.143-155.

CLUTTERBUCK, David; MEGGINSON, David. **Mentoring executives and directors**. Oxford: Butherworth-Heinemann, 1999.

COLLINS, N. W. **Professional women and their mentors: a practical guide to mentoring for the woman who wants to get ahead**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1983.

DIRSMITH, M.W.; COVALESKI, M.A. Informal communications, nonformal communications and mentoring in public accounting firms. *Accounting, Organizations and Society*. v.10, n.2, 1985. p. 149-169.

DREHER, George F.; ASH, Ronald A. A comparative study of mentoring among men and women in managerial, professional, and technical positions. **Journal of Applied Psychology**. V.75, n.5, 1990. p.539-546.

EGAN, Kathryn Y. Flexible mentoring: adaptations in style for women's ways of knowing. **The Journal of Business Communication**. v.33, n.4, oct., 1996. p.401-425.

ENSHER, E.A., MURPHY, S.E. Effects of race, gender, perceived simlanty, and contact on mentor relationships. **Journal of Vocational Behavior** v.50, n.3, 1997. p.460-481.

ERICKSON, Erick H. **Childhood and Society**. New York: Norton, 1963.

FELDER, Richard M. Teaching teachers to teach: the case for mentoring. **Chemical Engineer Education**. v.17, n.3, Summer 1993. p.176-177.

FELDMAN, Daniel C. Toxic mentors or toxic protégés? A critical re-examination of dysfunctional mentoring. **Human Resource Management Review**. v.6, n.3, 1999. p. 247-278.

FILOSOFIA & IDÉIAS. [online] 2004. Disponível: <http://www.geocities.com/Athens/4539/odisseia.html>. [capturado em 01 fev. 2004].

FIOL, C.M.; LYLES, M.A. Organizational learning. **Academy of Management Review**. v.10, n.4, 1985. p.803-813.

HEGSTAD, C.D. Formal mentoring as a strategy for human resource development: a review of research. **Human Resource Development**. v.10, n.4, Winter, 1999. p.383-390.

KRAM, Kathy E. **Mentoring at work**. Lanham: University Press of America, 1988.

_____. **Mentoring at work: developmental relationships in organizational life**. Glenview, IL: Scott, Foresman, 1985

KRAM, Kathy E. Phases of the mentor relationship. **Academy of Management Journal**. v.26, n.4, 1983. p.608-625.

_____.; ISABELLA L.A. Mentoring alternatives: the role of peer relationships in career development. **Academy of Management Journal** . v.28, 1985. p.110-132.

MATTOS, Pedro L.C.L. Dissertações não-acadêmicas em mestrados profissionais: isso é possível? **Revista de Administração Contemporânea**. V.1, n.2, p.153-171, 1997.

MAXIMIANO, A.C.A. **Teoria Geral da Administração**: da escola científica à competitividade na economia globalizada. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MELLO, S.C.; LEÃO, A.L.S.; SOUZA NETO, A. O “papel” dos encontros de serviço na formação e na manutenção de relacionamentos. **Gestão.org**. v.2, n.1, jan./abr. 2004. (Revista Eletrônica de Gestão Organizacional). Disponível em < <http://www.gestaoorg.dca.ufpe.br> >. Acesso em 20 ago. 2005.

MINCEMOYER, Claudia C. ; THOMSON, Joan S. Establishing effective mentoring relationships for individual and organizational success. **Journal of Extension**. v.36, n.2, abr., 1998. <disponível em: <http://www.joe.org/joe/1998april/a2.html>> capturado em: 19/03/2004.

MISSIRIAN, Agnes K. **The corporate connection**: why executive women need mentors to reach the top. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1982.

MOLM, L.D. Dependence and risk: transforming the structure of social exchange. **Social Psychology Quarterly**. v.57, n.3, 1994. p. 103-176.

MORAES, Ionete C.; DIAS, Sônia Calado; SALGUES, Lyana J. **Programa de mentoria formal**: uma identificação das principais características organizacionais que pode [sic] beneficiar ou inibir esse processo. Curitiba, PR: Anais do XXVIII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 25 a 29 set. 2004.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MULLEN, Ellen J. Vocational and psychosocial mentoring functions: identifying mentors who serve both. **Human Resource Development Quarterly**. v.9, n.4, Winter, 1998.

NOE, Raymond A. An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. **Personnel Psychology**. v.41, n.3, 1988. p.457-479.

OLIAN et al. What do protégés look for in a mentor? Results of three experimental studies. **Journal of Vocational Behavior**. v.33, p.15-37.

PALMER, Parker J. Good talk about good teaching: improving teaching through conversation and community. **Change Magazine**. v.25, n.6, nov./dec., 1993. p. 8-13.

_____. The heart of the teacher. **Change Magazine**. v.29, n.6, nov./dec., 1997. p. 14-21.

PEDLER, M.; BURGOYNE, J. BOYDELL, T. **The learning company: a strategy for sustainable development**. Maidenhead: McGraw-Hill, 1991.

PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RAGINS, B.R.; COTTON, J.L.; MILLER, J.S. Marginal mentoring: the effects of type mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. **Academy of Management Journal**. v.43, n. 6, 2000. p.1177-1194.

_____.; SCANDURA, Terri A. Gender differences in expected outcomes of mentoring relationships. **Academy of Management Journal**. v.37, n.4, 1994. p. 957-971.

RITCHIE, Ann; GENOMI, Paul. Group mentoring and professionalism: a programme evaluation. **Library Management**. v.23, n.1/2, 2002. p.68-78.

SALGUES, Lyana J.; DIAS, Sônia Calado; MORAES, Ionete C. **Processos de mentoria: existência de múltiplos mentores e as características de uma relação de mentoria**. Curitiba, PR: Anais do XXVIII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 25 a 29 set. 2004.

SCANDURA, Terri A.; WILLIAMS, Ethlyn A. An investigation of the moderating effects of gender on the relationships between mentorship initiation and protégé perceptions of mentoring functions. **Journal of Vocational Behavior**. v.59, 2001. p.342-363.

SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK. Delineamentos de pesquisa. v.1. IN: MALUFFE, José R.; GATTI, Bernardete A. (coord.) **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987.

SENGE, Peter. **The fifth discipline: the art and practice of the learning organization**. Nova York: Doubleday, 1990.

TRAVIÑOS, Augusto N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1995.

TYLER, Kathryn. Mentoring programs link employees and experienced execs. **HRMaganize**. abr., 1998. p. 99-103.

VEIGA, Ilma P.A. (org.) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas, SP: Papirus, 1991. (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VIATOR, Ralph E. An analysis of formal mentoring programs and perceived barriers to obtaining a mentor at large public accounting firms. **Accounting Horizons**. v.13, n.1, mar.,1999. p. 37-53.

ZEY, Michael G. **The mentor connection: strategic alliances in corporate life**. Londres: Transaction, 1984.

APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Dados

(continua)




O Fenômeno da Mentoria na Percepção dos Professores de Administração da Faculdade Integrada do Recife: *insiahts* para um modelo brasileiro de mentoria.

Luiz Sebastião Jr.
Mestrando
Turma 9, PROPAD/UFPE

Orientadora:
Profa. Sônia Calado Dias, PhD

Prezado(a) Colega

Estou realizando minha dissertação de mestrado sobre MENTORIA na percepção dos professores de Administração da FIR. A pesquisa faz parte de um projeto maior da Rede ECO (Rede Interdisciplinar e Interinstitucional de Estudos em Comportamento Organizacional e Gestão de Pessoas) que é o de delinear um modelo brasileiro de mentoria.

Este questionário traz perguntas, em sua maioria fechadas, sobre questões associadas à mentoria. Não existem respostas certas ou erradas. O importante para a pesquisa é ter uma real idéia sobre a sua percepção quanto ao tema. O tempo médio previsto, através de pré-teste, para o preenchimento do questionário é de 10 a 15 minutos.

Assumo o compromisso de completa confidencialidade das informações fornecidas por você nesta pesquisa. Comprometo-me também a enviar-lhe uma síntese com os resultados deste estudo, assim que concluí-lo.

Antecipadamente, agradeço sua disponibilidade.

Luiz Sebastião Jr.

Considerações Iniciais sobre os termos MENTORIA, MENTOR E MENTORADO

A literatura tem descrito a mentoria como sendo um relacionamento pessoal entre membros mais experientes (MENTORES) e menos experientes (MENTORADOS) de uma organização ou profissão. O MENTOR tem um interesse pessoal no desenvolvimento da carreira de um outro indivíduo (o MENTORADO), guiando-o e até mesmo responsabilizando-se por ele em relação a um cargo ou trabalho.

A origem da palavra MENTORIA remete à "Odisséia" de Homero, onde o personagem principal - Ulisses - tem na figura do idoso Mentor, um amigo e conselheiro, que é ainda tutor de Telêmaco, seu filho. Na obra em questão, Atena, a deusa da sabedoria, por várias vezes assume a forma de Mentor para aconselhar Ulisses e seu filho.

Embora a mentoria seja um fenômeno amplamente discutido e divulgado em outros países, no Brasil os estudos ainda são embrionários e encontram-se praticamente restritos às pesquisas desenvolvidas pela Rede ECO, da qual sou um dos integrantes e que é coordenada pelas Profas. Sônia Calado e Lúcia Barbosa.

(continua)

INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO

Na primeira coluna do questionário encontram-se listados comportamentos associados ao exercício da mentoria.

Cada comportamento deve ser avaliado a partir de 3 escalas, como neste exemplo:

Um(a) mentor(a) ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

1. Na primeira escala – **“importância”** – preciso que você indique, em sua percepção, qual o grau de importância que você atribui a cada comportamento listado. Considere a seguinte escala de escores:

1	2	3	4	5
NADA IMPORTANTE	POUCO IMPORTANTE	RAZOAVELMENTE IMPORTANTE	MUITO IMPORTANTE	EXTREMAMENTE IMPORTANTE

2. Na segunda escala – **“frequência mentor(a)→você”** – preciso que você pense no(a) professor(a) que mais o(a) inspirou a ser professor(a) e/ou que você mais admira e/ou que você considera como seu(sua) principal mentor(a). Em seguida preciso que você avalie a frequência de cada comportamento listado desse(a) mentor(a) para com você, a partir da seguinte escala de escores:

1	2	3	4	5
NUNCA	RARAMENTE	OCASIONALMENTE	FREQUENTEMENTE	SEMPRE

3. Na terceira escala – **“frequência você→alunos(as)”** – preciso que você pense em alguns(mas) alunos(as)/ex-alunos(as) que considera talentosos(as) e/ou que lhe são mais próximos(as) e/ou que poderiam ser considerados(as) como seus(suas) mentorados(as). Em seguida preciso que você avalie a frequência de cada comportamento listado de você para com este grupo de alunos(as)/ex-alunos(as), a partir da seguinte escala de escores:

1	2	3	4	5
NUNCA	RARAMENTE	OCASIONALMENTE	FREQUENTEMENTE	SEMPRE

Caso não tenha dúvidas, por favor, comece a responder o questionário. Se precisar de maiores informações me procure pessoalmente, através do e-mail luizsebastiao@fir.br ou pelo número **9147.0149**.

Mais uma vez, obrigado pela colaboração.

(continua)

UM(A) MENTOR(A)...	Escalas	Escore				
...interage socialmente com o(a) mentorado(a) fora do ambiente de trabalho.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...assume a culpa ou o crédito em situações controversas.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...dá ao(a) mentorado(a) tarefas que aumentam seus contatos pessoais com outros(as) colegas de profissão.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...encoraja o(a) mentorado(a) a conversar abertamente sobre os medos e as ansiedades que tiram sua atenção do trabalho.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...compartilha experiências pessoais como uma perspectiva alternativa para a resolução de problemas do(a) mentorado(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...dá apoio e feedback sobre o desempenho do(a) mentorado(a) como profissional.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...ajuda a terminar tarefas ou a cumprir prazos que de outra forma seriam difíceis para o(a) mentorado(a) conseguir.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...convida o(a) mentorado(a) para almoçar/jantar com ele(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

(continua)

UM(A) MENTOR(A)...	Escalas	Escore				
...designa tarefas no trabalho que preparam o(a) mentorado(a) para ser um(a) profissional competente.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...conversa sobre os questionamentos e preocupações do(a) mentorado(a) (por ex.: competência e comprometimento para crescer, relacionamentos com colegas e supervisores, aos conflitos trabalho/família etc.).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...reduz riscos desnecessários que possam ameaçar as possibilidades do(a) mentorado(a) em ser promovido(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...demonstra muita habilidade para ouvir as conversas com o(a) mentorado(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...pede ao(a) mentorado(a) sugestões sobre problemas que ele(a), o(a) mentor(a), tem.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) consiga atingir seus objetivos de trabalho.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...escolhe (ou ajuda) o(a) mentorado(a) para uma promoção.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...expressa sentimentos de respeito pelo(a) mentorado(a) como indivíduo.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

(continua)

UM(A) MENTOR(A)...	Escalas	Escore				
...sugere estratégias específicas para que o(a) mentorado(a) alcance objetivos de carreira.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...mantêm em segredo os sentimentos e as dúvidas que o(a) mentorado(a) compartilha com ele(ela).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...expressa empatia por preocupações e por sentimentos sobre os quais o(a) mentorado(a) conversa com ele(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...encoraja o(a) mentorado(a) a tentar novas formas de comportamento no trabalho.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...designa responsabilidades ao(a) mentorado(a) que aumentam seu contato com pessoas que possam julgar seu potencial para oportunidades no futuro.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...compartilha idéias com o(a) mentorado(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...dá ao(a) mentorado(a) tarefas que ofereçam oportunidades de aprender novas habilidades.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...ajuda o(a) mentorado(a) a conhecer novos(as) colegas de profissão.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

(continua)

UM(A) MENTOR(A)...	Escalas	Escore				
...oferece ao(a) mentorado(a) feedback sobre o seu desempenho atual.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...encoraja o(a) mentorado(a) a se preparar para desenvolver-se.	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...fala muito sobre as habilidades e capacidades do(a) mentorado(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...conversa com o(a) mentorado(a) sobre a própria carreira dele(a) – o(a) mentor(a).	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

Utilize os espaços abaixo para outros comportamentos que você considere adequados para um relacionamento do(a) mentor(a) com o(a) mentorado(a)

UM(A) MENTOR(A) TAMBÉM...	Escalas	Escore				
...	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5
...	Importância	1	2	3	4	5
	Frequência mentor(a)→você	1	2	3	4	5
	Frequência você→alunos(as)	1	2	3	4	5

(continua)

A lógica para as respostas da próxima seção é muito similar à anterior, inclusive utilizando-se dos mesmos escores. A única diferença está no fato de que agora o comportamento listado é do(a) mentorado(a) para com seu(sua) mentor(a). Assim sendo:

- na escala “Importância” por favor avalie quão importante é o(a) mentorado(a) ter tal comportamento ou atitude para com seu(sua) mentor(a);
- na escala “Frequência você→mentor(a)” por favor avalie a frequência com que você se comporta/comportou assim com relação ao(a) mentor(a) sobre o(a) qual você respondeu na seção anterior; e
- na escala “Frequência alunos(as)→você” por favor avalie a frequência com que o grupo de alunos(as)/ex-alunos(as) sobre o qual você respondeu na seção anterior se comporta/comportou assim com relação a você.

UM(A) MENTORADO(A)...	Escalas	Escores
...respeita e admira o(a) mentor(a).	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5
...tenta imitar o comportamento de trabalho do(a) mentor(a).	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5
...concorda com as atitudes e com os valores do(a) mentor(a) em relação à educação.	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5
...tenta ser como o(a) mentor(a) quando chega em uma posição similar à dele(a).	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5

Utilize os espaços abaixo para outros comportamentos e/ou atitudes que você considere adequados para um relacionamento do(a) mentorado(a) com o(a) mentor(a)

UM(A) MENTORADO(A) TAMBÉM...	Escalas	Escores
...	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5
...	Importância	1 2 3 4 5
	Frequência você→mentor(a)	1 2 3 4 5
	Frequência alunos(as)→você	1 2 3 4 5

APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados (versão para respondentes)

APÊNDICE C – Mensagem Eletrônica para Obtenção de Respostas

Prezado(a) Professor(a) <nome do(a) professor(a)>

Há alguns dias atrás lhe entreguei um exemplar do questionário de minha dissertação a qual aborda a mentoria entre professores e pedi-lhe o favor de responder às questões nele propostas.

Agradeço a sua atenção e aguardo suas respostas. Se precisar de alguma orientação além das que o próprio questionário traz, por favor me procure. Se precisar de outro exemplar do questionário me avise que providenciarei imediatamente.

Mais uma vez obrigado. Sua colaboração é essencial à pesquisa.

Atenciosamente

Luiz Sebastião Jr.

APÊNDICE D – Carta para Obtenção de Respostas

Prezado(a) Professor(a) <nome do(a) professor(a)>

Há alguns dias atrás lhe entreguei um exemplar do questionário de minha dissertação a qual aborda a mentoria entre professores e pedi-lhe o favor de responder às questões nele propostas.

Agradeço a sua atenção e aguardo suas respostas o quanto antes, pois meu prazo está se esgotando. Se precisar de alguma orientação além das que o próprio questionário traz, por favor me procure.

Caso haja necessidade, estou anexando uma outra cópia do questionário. Se não me encontrar, pode devolver o questionário junto à assessoria acadêmica da faculdade.

Mais uma vez obrigado. Sua colaboração é essencial à pesquisa.

Atenciosamente

Luiz Sebastião Jr.