



Revista de Administração da Universidade
Federal de Santa Maria

E-ISSN: 1983-4659

rea@smail.ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Minello, Italo Fernando; Ferreira, Marcos Aurélio; Yonamine, Reinaldo; Bohrer Scherer, Isabel
A PRÁTICA DO MENTORING COM JOVENS ENGENHEIROS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO
Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria, vol. 4, núm. 2, mayo-agosto, 2011,
pp. 233-250
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273419420004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A PRÁTICA DO *MENTORING* COM JOVENS ENGENHEIROS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

THE PRACTICE OF THE MENTORING YOUNG ENGINEERS - AN EXPLORATORY STUDY

Italo Fernando Minello¹, Marcos Aurélio Ferreira², Reinaldo Yonamine³
e Isabel Bohrer Scherer⁴

Resumo

Este artigo discute as diferenças entre algumas práticas de orientação e desenvolvimento profissional nas organizações, especificamente o *mentoring*, *counseling* e *coaching*, centrando-se no *mentoring* e em suas especificidades. Com base nos resultados da fase piloto de um projeto implementado junto aos formandos e recém-formados da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), este artigo evidencia o processo de implementação da prática do *mentoring* enfatizando diferentes aspectos deste processo. O objetivo foi investigar a possibilidade da adoção dos pressupostos clássicos do *mentoring* na orientação e no assessoramento de jovens formandos dos cursos de engenharia da Escola Politécnica da USP por profissionais de diferentes organizações e em diversas posições organizacionais. Para tanto, utilizou-se o método de pesquisa exploratório, com dados coletados por meio de dois diferentes questionários, examinados quantitativamente por meio de análises descritivas. A partir da análise dos dados coletados, conclui-se a necessidade, independente da experiência profissional dos mentores, de uma prévia estruturação de processos e procedimentos, para uma preparação maior dos mentores. As discussões estão, em geral, associadas à transição entre universidade e mercado profissional; à necessidade de *feedback* dos orientados; à expectativa dos alunos por uma carreira acelerada; à facilidade dos engenheiros para modelagem, ao paralelo a ser estabelecido entre situações semelhantes, mas nem sempre facilmente perceptíveis; dentre outros. Com relação aos orientados, as características mais valorizadas por eles, em um mentor, são o interesse em orientar, o conhecimento e a experiência na área; na escolha da carreira, a satisfação e a vocação; e os

¹ Doutor pela FEA/USP e professor do Curso de Administração da UFSM.
E-mail: italo.minello@uol.com.br.

² Doutorando pela FEA/USP.

³ Doutorando POLI/USP.

⁴ Mestranda PPGA/UFSM.

temas a serem desenvolvidos, na próxima fase do projeto, são a escolha da trajetória de carreira, o processo de tomada de decisão e a motivação. A partir das conclusões, foram feitas algumas recomendações para a sequência do projeto.

Palavras-chave: *Mentoring*. Orientação de carreira. Carreira em engenharia.

Abstract

The article presents the differences of some practices, such as mentoring, counseling and coaching, known as Developmental Relationship Programs, focused on mentoring and specificities. Based on results of a pilot phase with engineers recently graduated and others in the last year at Escola Politécnica USP. This research introduces the implementation process of the mentoring practice, reinforcing aspects of this process. The goal was to investigate the possibility in adopting classical assumptions on career orientation and counseling of those engineers, with support of senior professionals acting at diverse companies and enterprises. As a research method it was chosen the exploratory type, with data collected through two surveys, one driven to last year students and another to the recently graduated engineers. Based upon results analyses observed the need to, in spite of the experience of the mentors, a previous preparation of participants. The discussions, are in general, centered in the transition from university to work market; mentees' feedback need and sky rocket career; engineers have modeling skills, rational abstraction, but not even able to context reading, among other. Related to characteristics higher considered by mentees regarding mentors are interest in advise, knowledge and professional experience; regarding career choice are satisfaction and vocation. The topics to be developed in following phases are career trajectory options, decision make process and motivation. Based on the conclusions, recommendations were made, granting sequence of the project.

Keywords: *Mentoring*. Career counseling. Engineering career

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem-se observado a importância atribuída às práticas de orientação e desenvolvimento profissional nas organizações, e várias são as hipóteses levantadas sobre as razões de sua crescente demanda. Dentre estas, as que parecem melhor justificar a adoção e o estímulo para a aplicação do que se convencionou chamar de *development relationship programs* são as frequentes mudanças e a crescente competitividade e complexidade das relações sociais, econômicas e políticas. Os efeitos destes fatores influenciaram as organizações, repercutindo nas relações de trabalho, no exercício das atividades profissionais, e, por conseguinte, na construção da carreira na empresa contemporânea (DUTRA, 2010).

Contexto similar pôde ser primeiramente observado e registrado, no início do século passado, pelo trabalho de Frank Parsons (FERREIRA, 2008). Em seu texto, Parsons observa que o contexto social sofre alterações significativas, influenciando a forma com que a organização do trabalho será estruturada. Diante de transformações significativas no ambiente, e em função delas, as organizações verificam a necessidade de preparar seus atuais e futuros profissionais para o novo contexto, constituindo-se, aparentemente, em uma das principais preocupações dos gestores. Para tanto, o treinamento, especificamente técnico, não parece atender às especificidades das necessidades de desenvolvimento dos trabalhadores. No intuito de suprir esta lacuna, novas abordagens e alternativas, complementares ao ensino formal, dentre elas o *career counseling*, o *executive coaching* e o *mentoring*, podem ser adotadas por parte das organizações, para manterem-se competitivas em seu ambiente de negócios.

Esta pesquisa tem como foco a prática de *mentoring*, que, apesar de antiga, esteve sujeita a significativas transformações desde seu primeiro registro, na obra de Homero (*Ilíada* e *Odisseia*). Com o advento do interesse das organizações em atrair e reter talentos, essa prática é incorpo-

rada neste contexto, tendo sido adotada a denominação de *mentoring* formal, diferenciando-se do *mentoring* clássico, observado na obra do poeta grego. As diferenças são uma tentativa de adaptação da prática de orientação de jovens ingressantes no mercado de trabalho por aqueles mais experientes e em posições de maior destaque, possibilitando, dessa forma, o uso da experiência de uns a favor de outros.

A prática do *mentoring* no ambiente organizacional é adotada com o intuito de assessorar e alavancar a carreira de jovens profissionais e está sujeita às restrições, limitações e políticas próprias das instituições. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi investigar a possibilidade de adoção dos pressupostos clássicos do *mentoring* na orientação e no assessoramento de jovens formandos dos cursos de engenharia da Escola Politécnica da USP por profissionais de diferentes organizações e em diversas posições.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 *Mentoring*

A fim de identificar os pressupostos para a prática do *mentoring*, apresentamos um resgate histórico a partir da obra de Homero e, na sequência, as adaptações para seu uso no contexto organizacional, considerando as pesquisas de Higgins e Kram (2001). Esta análise preliminar nos permite reconhecer os pressupostos e, assim, criar um programa de *mentoring* formal sustentado pelos preceitos clássicos, contudo com uma abordagem orientada à construção inicial do projeto de carreira de jovens engenheiros, formandos da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP).

A orientação de jovens por pessoas mais experientes não é uma atividade recente. Exemplos podem ser encontrados na vida real (Sócrates e Platão, posteriormente Platão e Aristóteles) e, há séculos, na ficção (Mestre Yoda e Skywalker em Star Wars, Morpheus e Neo em Matrix) e mesmo na literatura (Mentor e Telêmaco na obra de Homero). Estas relações, reconhecidas como *mentoring*, têm sido exploradas e discutidas entre acadêmicos, pesquisadores e profissionais organizacionais (KRAM; ISABELLA, 1985; RUSSELL; ADAMS, 1997; HIGGINS; KRAM, 2001).

O primeiro registro sobre o *mentoring* é reconhecido na *Ilíada*, de Homero, poeta grego que viveu entre os séculos VII e VIII a.C., que estabelece os pressupostos desta prática por meio da relação construída entre três personagens: Mentor, Ulisses⁵ e seu filho Telêmaco, o *protégé* (KRAM, 1980). Envolvido na guerra entre gregos e troianos, Ulisses, senhor da ilha de Ítaca, se vê chamado à guerra. Entretanto, este nobre guerreiro se defronta com o dilema de delegar a educação de seu filho a outrem, tendo em conta que Ulisses vislumbra um longo afastamento de sua família - segundo consta na obra, foram de dez a vinte anos longe de casa.

Diante dos fatos que se impõem, Ulisses busca, nos préstimos do sábio e amigo Mentor, o apoio para a orientação e formação de seu jovem filho. Mentor, como é observado no poema épico, é um homem respeitado tanto pelos homens quanto pelos deuses. Nesse sentido, Minerva, ou Atenas, a deusa da sabedoria, em diferentes momentos toma a forma e a voz de Mentor para orientar e levar o jovem Telêmaco à reflexão. Parece, assim, ser definida uma primeira premissa para a relação que viria a ser reconhecida como *mentoring*, ou seja, o reconhecimento e a escolha por aquele que é o responsável pelo jovem, nesse caso, Ulisses. Portanto, pode-se inferir que, no *mentoring*, a escolha do mentor é feita por um responsável que estabelece o

⁵ Protagonista do poema *Odisseia*, de Homero; em grego, Odisseu.

propósito da relação com o *mentee*⁶. Recomenda-se evitar a aproximação muito rápida com o mentorado (isto é, não se relacionar de maneira muito pessoal).

Algumas das razões para a escolha de Ulisses por Mentor poderiam estar baseadas na apresentação deste, na *Iliada*, como o pai de Ímbrio, o primeiro homem a cair no campo de batalha. O narrador explica que o filho de Mentor era jovem, recém-casado e sem filhos e que seu pai era um homem rico em corcéis (FERREIRA; CASADO, 2010).

Tem-se, dessa forma, uma segunda premissa definida nessa referência, ou seja, Mentor tinha um filho mais jovem que Ulisses. Logo, infere-se que Mentor era o mais velho entre os quatro personagens; por outro lado, Telêmaco era mais jovem que Ímbrio. Portanto, dentre estes e aqueles, temos o mais velho a cargo da orientação do mais jovem.

Uma terceira premissa poderia ser considerada a partir do reconhecimento de Mentor com um sábio, tendo em conta a cultura helenista, descrita na *República*, de Platão. Segundo o filósofo, para ser considerado sábio, o homem teria que suceder em uma série de “ritos de passagem”. Inicialmente, ele é escolhido dentre vários jovens em idade escolar; após anos de educação, uma nova seleção é feita e, assim, sucessivamente até próximo aos 30-35 anos, quando então é enviado para viver no mundo por, pelo menos, 15 anos. Somente aqueles que retornarem, quando tiverem alcançado a maturidade do cinquentenário, poderão ser reconhecidos como sábios, ou seja, o mentor deve ter conquistado a combinação de educação distinta com experiência prática.

A relação entre Mentor e Telêmaco perdurou por vários anos, até o retorno de Ulisses, permitindo que se considere que o *mentoring* é uma prática desenvolvida ao longo de anos, com enfoque na orientação do jovem sobre seu projeto de vida - no caso de Telêmaco, preparar-se para “tomar conta da casa” de Ulisses, ou seja, sucedê-lo, assumindo a posição de senhor da ilha de Ítaca. Dessa forma, a carreira é o meio que viabiliza o projeto de vida, enfoque que permeia a prática do *mentoring*, ou seja, mentor é aquele que orienta o *mentee* tanto nos meios - projeto de carreira - quanto nos fins - projeto de vida.

A partir das reflexões sugeridas na obra de Homero, algumas premissas, ou hipóteses, foram explicitadas no que se considerou como *mentoring* clássico, agrupadas a seguir:

- o responsável pela orientação do jovem, nesse caso, Ulisses faz o reconhecimento e a escolha;
- o mais velho está a cargo da orientação do mais jovem;
- o mentor deve ter conquistado a combinação de educação distinta com experiência prática;
- *mentoring* é uma prática desenvolvida ao longo de alguns anos;
- mentor é aquele que orienta o *mentee* tanto nos meios - projeto de carreira - quanto nos fins - projeto de vida.

Kram (1980) corrobora este pensamento ao afirmar que a relação entre mentor e *mentee* se desenvolve em diferentes fases, por meio de funções distintas e complementares, tais como exposição, visibilidade, patrocínio, *coaching* e atribuição de desafios profissionais. A intenção está relacionada à ideia de proporcionar suporte ao aprendizado do jovem executivo sobre as particularidades do contexto organizacional e ampliar suas condições para as oportunidades de desenvolvimento (KRAN, 1983). Os resultados seriam obtidos no decorrer de quatro fases, apresentadas no quadro 1.

⁶ Ou *protégé*: denominações similares para *mentee*.

Fase	Definição	Iniciativas	Instrumentos	Assessoramento
Plantio 6 a 12 meses	Período empático Mentor e <i>protégé</i>	Trabalhar as “fantasias”, transformando-as em expectativas concretas O mentor provê atividades, desafios e visibilidade ao <i>protégé</i>	Patrocínio/suporte (<i>sponsorship</i>) – orientação do <i>protégé</i>	Modelo: experiência e vivência do mentor
Cultivo 2 a 5 anos	Carreira e comportamento	Estreitar o relacionamento Desenvolver intimidade e orientação profissional Trocar experiências	Modelo e experiência – exposição e viabilidade	Autoconhecimento e tomada de consciência
Colheita 6 a 24 meses	Experiências aprendidas	Iniciar o processo de maturidade e alteração da relação O <i>protégé</i> dá prosseguimento ao voo solo	Orientação e proteção – <i>coaching</i> e aconselhamento	Aconselhamento: armadilhas de carreira, projeto profissional e pessoal
Redefinições Período indefinido	O mentor torna- se uma referência	Gerir o processo de redefinições na relação – transição e mudanças	Desafios: elaboração de um processo decisório	Amizade e acolhimento

Quadro 1 – Fases do *mentoring*

Fonte: Kram (1983).

Kram (1983) enfatiza a contribuição do mentor para a carreira do *mentee*, em função da experiência e do conhecimento do primeiro na exposição e na inserção do segundo em sua rede de relacionamento. Dessa forma, Higgins e Kram (2001), Amudson (2006) e Janasz, Sullivan e Whiting (2003) assinalam que os jovens profissionais deveriam, pelas razões anteriormente discutidas, buscar múltiplos mentores, em suas carreiras, dentre os diferentes grupos sociais de suas relações: na organização – superiores, colegas e pares; no segmento de atuação – concorrentes, fornecedores, clientes e associações de classe; na área de interesse – especialistas, pesquisadores e consultores; e no âmbito familiar – pais, irmãos, tios e primos.

As organizações reconhecem os benefícios dos programas de *mentoring* a partir do crescimento na carreira do mentor e do *protégé mentee* (BAUGH; SULLIVAN, 2005). A organização, tal qual o *mentee* e o mentor, se beneficia com a instituição do programa à medida que ele promove a associação e o envolvimento entre os profissionais, além de maior comprometimento, unidade, identidade organizacional, estímulo e atratividade para a captação e retenção de talentos (BAUGH; SULLIVAN, 2005). Entre as características atuais do *mentoring*, está a orientação centrada na carreira e no sucesso profissional do *mentee*, do mentor e da organização (KRAM, 1980; KRAM; ISABELLA, 1985; RUSSELL; ADAMS, 1997).

Esses autores alertam, contudo, sobre os riscos de programas desestruturados, os quais poderiam influenciar negativamente a carreira do *mentee* e do mentor, além de comprometer o resultado esperado pela organização. Programas desestruturados seriam aqueles caracterizados principalmente por dois aspectos: falta de consonância de propósitos e de objetivos entre os envolvidos; e/ou falta de genuinidade no envolvimento dos participantes, os quais são condicionados a apenas atender às exigências da organização. Convém observar, todavia, que esses e outros autores, como Higgins e Kram (2001), Russell e Adams (1997) e Eby e Lockwood (2005), têm como foco a carreira profissional do *mentee*, sem introduzir, na discussão, outros aspectos – vida familiar, social, moral e ética – que configuram o mentor descrito na *Ilíada*. Segundo o conceito adotado por Patterson e Eisenberg (1988) e Tobias (1996), por exemplo, os

programas de desenvolvimento com ênfase exclusivamente na carreira aproximam-se da atividade de *career counseling*, caracterizada pela reflexão e pela decisão sobre as escolhas profissionais ou pelo foco nos comportamentos que comprometem a carreira e o seu desenvolvimento (TOBIAS, 1996; BERGLAS, 2002; KILBURG, 1996, 2004).

A concepção do programa de *mentoring* a partir da obra de Homero esteve sujeita a transformações, decorrentes de aspectos como a natural evolução da sociedade e, por conseguinte, dos indivíduos envolvidos na relação e do contexto organizacional onde passou a ser adotada. Considerando-se que, na organização, as relações interpessoais estão sujeitas à política e às características específicas do contexto, é de se esperar que os pressupostos do *mentoring* também estejam sujeitos a mudanças e adaptações, a fim de atenderem às novas necessidades de uns e outros (FERREIRA, 2008).

A exemplo do *mentoring* clássico, apresentado nos parágrafos anteriores, o *mentoring* formal está sujeito a alguns daqueles pressupostos, entretanto há implicações na forma de condução deste devido ao contexto no qual está inserido, o ambiente organizacional. Nesse sentido, Fagenson-Eland, Baugh e Lankay (2005) apresentam alguns aspectos essenciais na relação mentor e *mentee*, como, por exemplo, a maior diferença de idade entre ambos, as relações entre indivíduos do mesmo gênero, a relação hierárquica indireta e o grau de instrução superior do mentor. Os autores concluem que, na organização, os mentores são profissionais experientes, em posição de destaque, oferecendo orientação a um profissional menos experiente quanto à carreira deste, assim como suporte psicológico e informação sobre a dinâmica ou política daquela instituição. Em suas pesquisas, Fagenson-Eland, Baugh e Lankay (2005) confirmam (i) a correlação entre uma maior diferença de idade entre mentor e *mentee*, (ii) a percepção de maior suporte na carreira e maior frequência na comunicação e (iii) o uso de diferentes técnicas pelo mentor no desenvolvimento do profissional menos experiente.

Kram e Isabella (1985) corroboram esse pensamento ao apresentar o mentor como aquele que apoia ou facilita a exposição e a visibilidade organizacional do *mentee*, assumindo a responsabilidade pelo desenvolvimento, orientação e aconselhamento do jovem profissional. Tendo em conta o contexto organizacional ao qual estão sujeitos mentores e *mentees*, pode-se concluir que, entre os propósitos para a instituição de programas de *mentoring* pelas organizações, estão a inserção e o crescimento do menos experiente, o que os autores denominam “funções de alavancagem de carreira”. Kram e Isabella (1985) enfatizam que uma contribuição adicional pode ocorrer na esfera psicossocial, quando o mentor, por meio da adoção de um estilo moderador, com atitudes afirmativas, de amizade, de *counseling* e de *coaching*, ajudaria o jovem a desenvolver sua identidade e respectivas competências profissionais.

Observa-se que tanto Fagenson-Eland, Baugh e Lankay (2005) como Kram e Isabella (1985) reconhecem que o mentor deve dispor das práticas de *coaching* e *career counseling* no exercício do *mentoring*, o que poderia justificar o caráter de mais longo prazo e a visão ampliada do *mentoring*. Da mesma forma, autores como Kram (1983), Noe et al. (1997) e Russell e Adams (1997) inserem o *counseling* e o *coaching* como parte do escopo do *mentoring* e, desse modo, estabelecem uma hierarquia na qual o mentor dispõe de diferentes métodos e práticas para o desenvolvimento de suas ações em favor do *mentee*.

Percepção similar é partilhada por Eby e Lockwood (2005 apud FERREIRA, 2008) ao descreverem o *mentoring* como uma intensa relação interpessoal entre um indivíduo sênior, que prevê suporte e orientação, e seu *mentee*, um profissional júnior, que busca desenvolver-se. Quando ambos atuam na mesma organização, caracterizando o que Kram (1980) denominou *mentoring* formal, o mentor facilitaria a socialização e o treinamento do *mentee on the job training*, responsabilizando-se por ações tangíveis, como remuneração e promoção, e intangí-

veis, como satisfação profissional. Neste tipo de relação (*mentoring* formal), mentor e *mentee* podem ser escolhidos com base em critérios definidos pela organização, como, por exemplo, diferença de idade, experiência profissional e pessoal, indicação, tipo de atividade desenvolvida, entre outros.

Os objetivos das organizações, com o estabelecimento do *mentoring*, podem ser diversos, mas, via de regra, estão associados à orientação das necessidades de desenvolvimento e desempenho do *mentee*, com vistas aos resultados organizacionais. Para Russell e Adams (1997), o programa deve evidenciar e promover, por meio do mentor e dos respectivos *feedbacks*, a elaboração e consecução do plano de carreira do *mentee* e seu desenvolvimento pessoal e profissional. Nesse sentido, Kram e Isabella (1985) e Russell e Adams (1997) enfatizam que duas das principais funções do *mentoring* são aquelas associadas à carreira e à postura do *protégé* no contexto organizacional, sobretudo quando se trata da remoção de obstáculos à qualificação e alavancagem na carreira deste. Russell e Adams (1997) adicionam uma terceira função, a qual está associada à referência de carreira do mentor para o *mentee*, dada a representatividade da trajetória do primeiro na construção de uma visão de futuro tangível e objetiva para o segundo.

Para tanto, Russell e Adams (1997) e Eby e Lockwood (2005) reforçam, neste quesito, a influência da contextualização dos programas de *mentoring* no ambiente organizacional, com o intuito de valorizar a relação entre os profissionais de diferentes gerações. Higgins e Kram (2001) comentam que novas propostas crescem em importância nas organizações e, por conseguinte, passam a estar sujeitas aos desafios e às oportunidades oferecidas pelo próprio contexto organizacional ao qual se submetem.

As autoras enfatizam que uma das adaptações decorrentes é a não obrigatoriedade de aproximadamente dez anos em um compromisso de longo prazo, como o experimentado por Telêmaco.

Outro aspecto que sofreu alterações no *mentoring* formal em relação ao clássico refere-se à menor relevância atribuída à intervenção do mentor quanto aos aspectos de formação moral e ética do *mentee*. Enquanto na relação entre Mentor e Telêmaco, este parecia ser o enfoque principal, ou seja, a carreira como meio para a realização do projeto de vida (FERREIRA; DUTRA, 2010), atualmente há uma transferência de foco, sendo o mote do *mentoring* o desenvolvimento da carreira, continuando, contudo, na pauta de discussões entre os participantes.

Entretanto, continua sendo recomendada por Higgins e Kram (2001) a existência de pelo menos um nível hierárquico intermediário entre mentor e *protégé*, mas as autoras não são irredutíveis quanto à menor diferença de idade entre um e outro ou, ainda, à exclusividade de relação com um único mentor. Neste caso, inclusive, Higgins e Kram reforçam, quanto à relevância dos *mentees*, a manutenção de múltiplas relações com vários mentores simultaneamente, como uma reação natural à concepção moderna de carreira, ou seja, *opt out* e *boundaryless career*, dentre outras.

Os programas formais beneficiam, segundo Baugh e Sullivan (2005), não só os *mentees*, mas os mentores e a própria organização, possibilitando a alavancagem profissional e o desenvolvimento de competências na gestão de talentos, assim como a atratividade e retenção destes, respectivamente. Não obstante, com um enfoque maior na carreira do *mentee*, com o propósito de viabilizar os resultados organizacionais, pode ocorrer o comprometimento do caráter distintivo entre as práticas, reforçando a confusão conceitual existente. Para Eby e Lockwood (2005) e Russell e Adams (1997) com o enfoque estrito na carreira, podem reduzir-se as discussões que envolvem aspectos da vida pessoal do *mentee*, tais como a família e as relações sociais.

Mudanças como as citadas anteriormente, apesar de algumas vezes serem somente sutis, promovem a aproximação do *mentoring* com os propósitos e objetivos de outras práticas, dentre elas o *executive coaching* e o *career counseling*, que, segundo Ferreira (2008), podem ser

uma das razões da confusão conceitual sobre a qual tem-se debatido (GRANT, 2003a; 2003b). Nesse sentido, concordam na necessidade de uma fundamentação teórica sobre as práticas, com ênfase na mais recente delas, o *executive coaching*, autores como Kilburg (1996, 2004), Tobias (1996), Grant e Cavanagh (2004), a fim de evitar a inconsistência e a definição incompleta das diferentes práticas circunscritas sob a denominação de *Developmental Relationship Programs*.

O trabalho de Dingman (2004) procura estabelecer e enfatizar as diferenças entre as práticas por meio de estudos que categorizam e caracterizam aspectos essenciais de cada uma delas. A autora sugere, em um quadro comparativo, 14 critérios que resumiriam as distinções entre os propósitos, objetivos e enfoques do *mentoring*, do *career counseling* e do *executive coaching*. Para Dingman (2004), em resumo, o *mentoring* estaria centrado na transferência de experiência e conhecimento do mentor para o *mentee*, tipicamente com alguma subordinação hierárquica entre eles. Por outro lado, o *coaching* basear-se-ia no assessoramento do *coachee* pelo *coach*, na busca da consecução dos objetivos da função daquele. Enquanto o *mentoring* tem seu enfoque no passado, presente e futuro do jovem profissional, o *coaching* atuaria no presente e futuro, ao passo que o *counseling* no passado e presente profissional.

O quadro 2 resume os resultados do trabalho de Dingman (2004), o qual está em consonância com as discussões conduzidas por Kilburg (1996, 2004), Tobias (1996), Kampa-Kokesch e Anderson (2001) e Berglas (2002). Pode-se, portanto, inferir que os programas de *mentoring*, a fim de não serem confundidos com outras práticas e garantirem os pressupostos que o caracterizam, necessitam atender às seguintes proposições:

- idade do mentor significativamente maior do que a do *mentee*;
- ausência de relação hierárquica direta;
- reconhecimento notório do mentor sobre sua área de atuação;
- relação mínima de dois anos;
- enfoque no projeto de vida, tendo a carreira como meio que o viabiliza;
- considerações sobre a história e as escolhas pregressas do *protégé* no intuito de compreender o presente e vislumbrar o futuro;
- uso, quando pertinente, de técnicas, ferramentas e métodos característicos do *executive coaching* e do *career counseling*.

Para tanto, a definição operacional de *mentoring* adotada nesta pesquisa é: o *mentoring* é uma prática de desenvolvimento conduzida por indivíduos com experiência e conhecimento em uma área de especialidade (mentores) que se comprometem a construir o relacionamento com seu *mentee* (jovem ingressante no mercado de trabalho), a fim de prover ascensão e suporte no projeto de vida por meio do projeto de carreira. Dessa forma, tem-se evidenciada a importância do mentor para o desenvolvimento do *mentee* e para a consecução dos objetivos pessoais deste.

Nos parágrafos anteriores, buscou-se introduzir os pressupostos do *mentoring* a partir de sua contextualização histórica, reconhecendo-o como *mentoring* clássico tendo em conta a relação construída entre Mentor e Telêmaco, descrita na obra de Homero. Em seguida, as adaptações desta relação, no contexto organizacional, com suas restrições e necessidades específicas, diferenciaram-no pela denominação de *mentoring* formal, tendo sido baseado no pensamento de Higgins e Kram (2001). Apesar dos termos *mentoring* e *coaching* indicarem atividades semelhantes, de aconselhamento e de guia, seus escopos de atuação são sensivelmente diferentes. Enquanto o termo *coaching* é utilizado para o relacionamento visando à melhoria de desempenho dentro de uma área de competência, *mentoring* tem um significado mais amplo, em que o desenvolvimento do indivíduo é tratado como um todo. Considerando-se a ocorrência de outras práticas no mesmo contexto (organizacional), optou-se por uma breve introdução,

com o intuito de estabelecer uma distinção mínima entre *mentoring* formal e práticas como o *executive coaching* e o *career counseling*. O quadro 2 demonstra essa distinção.

Categorias	<i>Mentoring</i>	<i>Counseling</i>	<i>Coaching</i>
Definição	São indivíduos com experiência e conhecimento que se comprometem a construir o relacionamento com seu <i>mentee</i> , a fim de prover ascensão e suporte na carreira como meio que viabiliza o projeto de vida	É um relacionamento face a face, com o propósito de ajudar o cliente a aprender ou adquirir novas aptidões, que lhe possibilitarão ajustar-se às situações da vida. O foco é ajudar uma pessoa a encontrar seu máximo de eficácia potencial e tornar-se plenamente funcional, com enfoque em situações de crise	É uma relação de assessoramento entre um executivo – com autoridade e responsabilidade gerencial – e um consultor que usa práticas e métodos comportamentais para assessorar seu cliente na conquista de um conjunto de metas que possibilitem incrementar seu desempenho profissional e sua satisfação pessoal, contribuindo para a efetividade da organização, por meio de um acordo formal entre os envolvidos
Propósito	Aconselhamento e apoio quando necessário	Restabelecimento e retroação de disfunções antigas	Proatividade, descoberta e crescimento
Objetivos	Partilhar conhecimento e experiências profissionais	Desvelar processos inconscientes e disfuncionais	Alcançar/atingir objetivos pessoais
Orientação	No relacionamento	A processos terapêuticos	Autodesenvolvimento e orientação a resultados
Função	O mentor partilha seus conhecimentos e experiências próprias, nas quais é reconhecido como notável	O conselheiro planeja e dirige o tratamento e as intervenções terapêuticas e estabelece as metas e sua manutenção	O <i>coach</i> proporciona uma oferta autêntica de experiências enquanto assessora o executivo na conquista de suas metas
Educação	Sem exigência de educação formal na atividade; habilidades exclusivamente informais ou conhecimento reconhecido	Formação em Psicologia, com licença de atuação e atendimento às normas legais e éticas da profissão	Sem exigência; muitas escolas oferecem certificação e licença para programas de 9 a 24 meses
Relacionamento	Relação de superioridade hierárquica ou equivalente (pares), sistemática e estruturada: um arquétipo do tipo aprendiz	Processo reflexivo de análise das experiências pessoais com intuito de reconciliação emocional e psicológica de traumas e disfunções e aprendizado de novos comportamentos	Processo no qual o <i>coach</i> facilita a tomada de consciência das atitudes relativas à atividade profissional
Prazo	Longo, com sessões flexíveis	Longo, com sessões estruturadas	Curto, com sessões estruturadas
Agenda	Definida pelo <i>mentee</i> e o mentor – estrutura informal	Flexível, orientada pelo terapeuta	Definida pelo <i>coach</i> e pelo executivo, os quais, em conjunto, determinam as metas a serem alcançadas
Interação	Presencial, por correspondência, telefone ou <i>e-mail</i>	Presencial	Presencial ou por telefone
Foco	No presente e no futuro	No passado e no presente	No presente e no futuro
Intervenção	Transferir conhecimento em uma área de domínio específico	Dissecar e analisar problemas ou tratar antigos traumas emocionais por meio de diagnóstico médico	Desenvolver um plano de ação que, por meio de sessões de <i>coaching</i> , alcance os resultados definidos
Abordagem	Colaborativa e unidirecional	Prescritiva	Colaborativa
Estado clínico	O cliente é estável e busca um relacionamento de aprendizagem	O cliente é potencialmente capaz de agir com ausência de clareza sobre ações que comprometeriam seu desempenho	O cliente é estável e capaz de receber <i>feedback</i> e definir metas

Quadro 2 – Comparativo entre *mentoring*, *counseling* e *coaching*

Fonte: Dingman (2004) e Ferreira (2008).

No capítulo seguinte, apresentar-se-á uma breve descrição do programa de *mentoring* conduzido na Escola Politécnica (Faculdade de Engenharia da USP). A fase piloto do programa, mote desta pesquisa, teve o envolvimento de aproximadamente 50 *mentees* e 30 mentores, dentre os quais obtivemos 65 respondentes aos questionários especificamente preparados para um e outro grupo.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, discutir-se-ão os procedimentos metodológicos adotados para este estudo, com o intuito de responder ao problema de pesquisa e às hipóteses iniciais estabelecidas na fase piloto do projeto em andamento na Escola Politécnica da USP. O método de pesquisa foi o exploratório, com dados coletados por meio de dois diferentes questionários, examinados quantitativamente por meio de análises descritivas.

Segundo Selltitz et al. (1972) e Sampieri, Collado e Lucio (2006), a pesquisa exploratória contribui para a construção de teorias, possibilitando a elaboração de hipóteses e, por conseguinte, o aprofundamento de estudos e pesquisas científicas. Nesse sentido, os estudos com enfoque exploratório preparam o campo para pesquisas que aprofundem a discussão, a análise e as inferências.

Para Richardson (1999), é possível afirmar a existência de dois enfoques de pesquisa, o qualitativo e o quantitativo. O primeiro caracteriza-se pela abordagem interpretativa das palavras e/ou situações, na busca da compreensão do contexto sob o ponto de vista do ator social. Este entendimento pode ser obtido por diferentes técnicas, como, por exemplo, observação, entrevistas e análise de documentos, fundamentadas em um processo indutivo em que são exploradas, descritas e geradas perspectivas teóricas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006).

Não obstante, a pesquisa com enfoque quantitativo busca descrever os resultados e garantir a precisão dos mesmos e a segurança quanto às inferências, a partir do emprego de técnicas estatísticas. Nesse método, segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006) e Richardson (1999), a informação é tratada, fundamentalmente, com a intenção de quantificar, mensurar, correlacionar e medir a frequência com que surgem determinadas características. Dessa forma, objetiva-se relatar fatos que possam prover informações que possibilitem explicar e prever acontecimentos observados na sociedade e na natureza.

Considerando-se que cada estudo tem um objetivo específico para sua condução, Selltitz et al. (1972) assinalam que estes podem ser circunscritos em quatro amplos agrupamentos: (1) familiarização com o fenômeno; (2) apresentação precisa das características de uma situação; (3) verificação da frequência com que algo ocorre; e (4) verificação de uma hipótese de relação causal entre variáveis. É no primeiro destes objetivos que este estudo se enquadra, o qual é denominado exploratório e tem como principal foco a descoberta de ideias e intuições e a investigação sobre os principais tópicos relevantes para o *mentee* em sua saída da universidade e no início da carreira profissional propriamente dita.

3.1 População e amostra

A delimitação da população e da amostra foi feita segundo o interesse dos pesquisadores, estabelecendo assim a abordagem da pesquisa, considerando-se que os participantes tivessem em comum a participação na fase piloto do projeto de *mentoring* instituído na Associação de

Engenheiros Politécnicos (AEP POLI). Para Selltiz et al. (1972), população é o conjunto de todos os casos que se convergem a algum grupo indicado de especificações, podendo fazer parte de um conjunto de maior ou menor abrangência. Neste estudo, a população constituiu-se por dois diferentes grupos: por um lado, os *mentees* - alunos formandos ou recém formandos da Escola Politécnica - e, por outro, os mentores - profissionais seniores, com mais de 45 anos, formação acadêmica e experiência profissional destacada.

3.2 Atividades desenvolvidas

Nesta seção, será apresentado o histórico do projeto, o momento atual e os primeiros resultados a partir do resultado do pré-teste de questionário aplicado a 50 alunos da Escola Politécnica e de questões respondidas por 15 mentores. O pré-teste do questionário foi uma etapa de avaliação do questionário a ser submetido aos alunos da Escola Politécnica a partir do 3º ano e aos alunos formados. Os questionários foram específicos para formandos e formados, investigando as expectativas dos primeiros e a experiência dos últimos e considerando a percepção sobre a contribuição de um profissional experiente (mentor) na orientação de jovens engenheiros.

3.2.1 Histórico do projeto e escolha da parceria FEA

Foram convidados pesquisadores com atuação em linha de pesquisa sobre carreira em instituição reconhecida. Esta escolha permitiu investigar, analisar e obter recomendações referentes ao *mentoring* a partir de bases científicas, possibilitando, dessa forma, a publicação dos dados da pesquisa.

Outros fatores decisivos para a escolha foram o reconhecimento da linha de pesquisa sobre carreira, desenvolvida na Faculdade de Administração de Organizações da USP, e o relacionamento com gestores, empreendedores e professores que atendiam aos requisitos definidos para a amostra do projeto. O número de mentores que aderiu voluntariamente ao projeto superou o índice de 90%. Os mentores que não participaram justificaram a impossibilidade de conciliação de agenda para 2009, mas solicitaram manutenção de sua indicação para 2010, obtendo, assim, 100% de adesão dos convidados a participar do projeto.

3.2.2 Definição do cronograma e participantes: mentores e orientados

O tempo requerido para seleção de mentores e orientados resultou em um atraso na data inicialmente prevista, tendo em conta o período de férias – dezembro de 2008 a fevereiro de 2009. Mesmo com essa restrição, os mentores foram convidados e selecionados, e um primeiro grupo de mentores recebeu uma preparação inicial em dezembro de 2008.

Tendo em mãos a relação de mentores (30, acima da expectativa inicial de 20 mentores), durante os meses de janeiro e fevereiro foram convidados e selecionados 45 orientados. Foi elaborado um cronograma prevendo um encontro para preparação dos orientados e dois encontros para avaliações pós-encontros mentores-orientados.

3.2.3 Implementação e avaliação da fase piloto

Durante a implementação, recebemos a adesão de novos mentores e novos orientados. O primeiro encontro dos mentores, para avaliação, foi muito produtivo, e vários mentores

manifestaram o interesse em participar de reuniões daquela natureza com maior frequência, pois essa periodicidade de reuniões poderia possibilitar uma contínua melhoria no programa. Nesse sentido, apresenta-se, na figura 1, uma sintetização do processo de implementação do projeto de *mentoring*, considerando-se sua fase piloto.

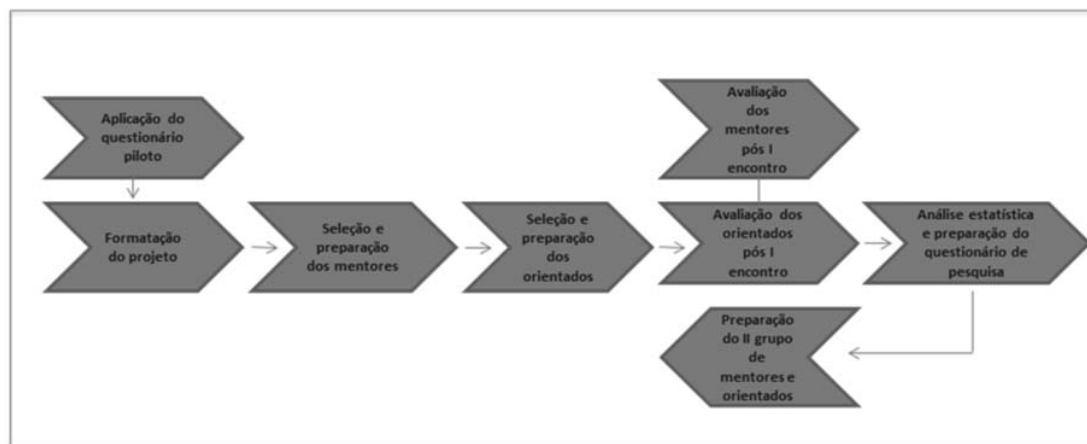


Figura 1- *Workflow* do projeto – fase piloto

Fonte: elaborada pelos autores.

A partir da coleta dos dados, avançou-se para a fase de análise dos resultados, como descrito a seguir.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como mencionado anteriormente, submetemos um questionário preliminar aos mentores imediatamente após o início do projeto e os primeiros encontros destes com seus orientados. Foram dez perguntas abertas, contemplando a percepção do mentor em relação ao primeiro encontro com o orientado, investigando os temas mencionados pelo jovem formando e as expectativas manifestadas e observando se havia uma preparação prévia com o encontro. Uma segunda bateria de questões solicitava observações quanto ao programa, avaliando as informações recebidas e o modelo adotado. As observações dos mentores estão descritas no quadro 3.

5 SÍNTESE DOS RESULTADOS DOS ORIENTADOS

O questionário apresentado aos orientados (alunos formandos e recém formados) apresentava questões abertas e fechadas e solicitava priorização de alguns aspectos pertinentes ao *mentoring* e às expectativas dos orientados. As questões foram agrupadas conforme apresentado no quadro 4.

Importância do <i>mentoring</i> buscando [...] ir além da formação que a escola dá. Na iniciativa privada, existe esse tipo de acompanhamento, de longo prazo, desenvolve pessoas, ajuda-os a tornarem melhores pessoas e profissionais. <i>Mentoring</i> é uma missão muito importante, pois pode mudar toda uma vida do orientado.
Saída para mercado de trabalho gera uma série de dúvidas, dificuldades. Trabalho mais intenso no início. Com o tempo, pode espaçar para não criar dependência.
Dificuldade para lidar com a decisão de trabalhar em áreas fora da engenharia (Financeira e RH) ou de trabalhar em especializações diferentes daquela em que se formou (Aplicações na Medicina, aplicação da Engenharia de Produção em Minas). Ajudar o orientado a lidar com os medos, ansiedades, que uma determinada escolha não irá definir “sucesso ou fracasso”, de modo irreversível e por toda a vida. Existe uma disciplina (Introdução à Engenharia), na qual se procura mostrar as amplas possibilidades de atuação do engenheiro, independente da sua especialização. O que existe em comum é uma metodologia para projetos e solução de problemas.
Os alunos têm expectativa de carreira acelerada.
Alguns trazem situações de fragilidade nas relações familiares ou dificuldades de conversar com os pais sobre questões de carreira, ou falta de apoio para suas dificuldades. Questão de compatibilizar a intuição com a engenharia. Intuição + engenharia = inovação.
Os engenheiros têm facilidade para modelagem, fazer paralelo entre situações semelhantes, mas nem sempre facilmente perceptíveis. Facilidade para transposição de modelos mentais entre realidades diferentes.
Dependendo da questão que o orientado traz, é preciso dar rumos, velocidade e periodicidade diferentes nos encontros.
Questão do estágio: importância para adquirir experiência, dificuldade de conseguir estágio, sobrecarga de esforço.
Dúvidas sobre o papel e limite dos mentores: oferecer repertórios/recursos x permitir que o orientado defina se quer; dar conselhos sobre “viver os seus 20 anos” x foco na carreira; ansiedade se está procedendo “corretamente”; inferir o que o orientado precisa x esperar que o orientado expresse a sua demanda; dar soluções x ajudar a pensar.
Na Poli, existe uma modalidade alternativa de curso (cooperativo, na computação e na química), em que se alternam períodos de estágio e acadêmico. Cursos têm periodicidade-base quadrimestral.
Gostariam de receber <i>feedback</i> dos orientados quanto à atuação do mentor e aos resultados do projeto.
Sinto falta de um processo prévio definido, explicitando procedimentos e diretrizes. Talvez por sermos engenheiros.
Excelente iniciativa da instituição.
Os alunos chegam aos encontros ansiosos, mas motivados e muito bem preparados.
As discussões, em geral, estão associadas à transição entre universidade (aluno) e mercado de trabalho (profissional).
Encontros entre 30 a 60 dias, com duração aproximada de uma hora.
Os mentores também aprendem significativamente com os jovens formandos.
Há, contudo, a necessidade de preparação maior dos mentores, que também demonstraram-se ansiosos com os encontros.
Maior frequência e agendamento prévio de pelo menos 15 dias para os encontros entre pesquisadores e mentores – concorrência da agenda dos mentores.

Quadro 3 – Retorno dos mentores e orientados em encontros presenciais: síntese do *feedback* dos mentores

Fonte: elaborado pelos autores.

Observações dos orientados	Comentários
Grupo 1: benefícios percebidos	O sucesso é baseado no autoconhecimento; visão global da carreira; importância da construção da marca pessoal; estilos pessoais; identificação da personalidade; hierarquia de valores; e análise de cenário.
Grupo 2: metodologia	Criação de metodologia para os mentores; avaliação dos resultados das reuniões; definição da frequência das reuniões e do cronograma; maior frequência de reuniões com o mentor; indicação/encontros com outros profissionais; definição de assuntos; guia de tópicos; e link entre as reuniões.
Grupo 3: temas a serem inseridos	Discussão de situações de trabalho; identificação da personalidade; e entendimento dos pontos fortes e fracos.
Grupo 4: seleção dos mentores	Inclusão de características pessoais nos currículos dos mentores; melhora dos critérios de escolha dos mentores; e desenvolvimento pessoal x profissional (perfil do mentor).
Grupo 5: recursos e materiais de apoio	Dicas de leituras e exemplos; cases; e compartilhamento de experiências (<i>e-mail</i> , <i>blog</i>).

Quadro 4 – Questões submetidas

Fonte: elaborado pelos autores.

5.1 Resultado da pesquisa – fase piloto

Os resultados da pesquisa da fase piloto do projeto *mentoring*, agrupados em seis categorias, conforme o quadro 5, servem de indicadores e podem representar uma tendência, pois, em função de a amostra ter sido pequena, as conclusões não podem ser consideradas definitivas.

Características valorizadas em um mentor
Características valorizadas na escolha da carreira
Interesse em participar do <i>mentoring</i>
Sentimentos ao deixar a faculdade e trabalhar na área
Participação no <i>mentoring</i>
Satisfação com o tempo e temas a serem desenvolvidos na pesquisa aplicada

Quadro 5 – Categorias como supostos indicadores

Fonte: elaborado pelos autores.

As categorias características valorizadas em um mentor, as características valorizadas na escolha da carreira e os temas a serem desenvolvidos foram apresentados sob a forma de perguntas que envolviam a ordenação de acordo com o nível de importância atribuído pelo participante para cada um dos itens. Quanto maior o valor respondido, mais importância os alunos atribuíam àquele item da pergunta. Foram realizadas análises descritivas da frequência de ocorrência de cada um dos valores. Histogramas foram construídos para analisar a distribuição das respostas em cada item e, a partir da observação desta distribuição, os itens foram divididos em quatro grupos: características mais importantes, características intermediárias, características menos importantes e características com distribuição equivalente nas posições. Os resultados estão organizados no quadro 6.

Subcategorias	Características mais importantes	Características intermediárias	Características menos importantes	Características com distribuição equivalente
Categorias				
Características valorizadas em um mentor	Interesse em orientar; conhecimento e experiência na área	Experiência de vida; reconhecimento do mercado	Inserção no mercado; atividades sociais; mais de 40 anos	Posição de direção; ética; experiência em orientação; agenda disponível
Características valorizadas na escolha da carreira	Satisfação; vocação	Novos conhecimentos; remuneração	Impacto social/ambiental; status; natureza	Reconhecimento; desafio; tempo
Temas a serem desenvolvidos	Escolha da trajetória de carreira; processo de tomada de decisão; motivação	Trabalho em equipe; gestão; relações interpessoais	Ética; cidadania; cultura	Redes; tendências

Quadro 6 – Resultado da pesquisa com os orientados

Fonte: elaborado pelos autores.

As categorias interesse em participar do *mentoring*, sentimentos ao deixar a faculdade e trabalhar na área, participação no *mentoring* e satisfação com o tempo foram apresentadas aos estudantes na forma de escalas *lickert* de cinco pontos, e as respostas foram analisadas com base na média das variáveis.

Com relação à categoria interesse em *mentoring*, as médias foram altas (em torno de 4,7), porém os respondentes tinham participado, há poucas horas, de uma palestra sobre o tema, o que pode ter influenciado as respostas.

No que se refere à categoria sentimentos ao sair da faculdade e trabalhar na área, o quadro 7 demonstra o que os alunos relataram sentir e suas respectivas médias.

Sentimentos ao sair da faculdade e trabalhar na área	Média
Moderadamente preocupados ao deixar a faculdade	3,20
Moderadamente satisfeitos com os conhecimentos adquiridos na faculdade e com a possibilidade de aplicação desses conhecimentos	3,47
Moderadamente confiantes na aplicação dos conhecimentos adquiridos na faculdade	3,15
Moderadamente decididos sobre a atuação no mercado de trabalho como engenheiros, na especialidade que haviam escolhido e moderadamente interessados em atuar na área técnica da engenharia Quanto à categoria participação no <i>mentoring</i> , os alunos avaliaram estar preparados para conversar com o mentor	3,92
A clareza sobre os assuntos a serem abordados foi moderada	3,16
Preferir pelo mentor de sua área de interesse, mas isto não tem importância fundamental	3,5

Quadro 7 – Resultado da pesquisa com os orientados

Fonte: elaborado pelos autores.

No que diz respeito à categoria satisfação com o tempo, os alunos afirmaram que a satisfação com o tempo dedicado ao trabalho e à vida pessoal foi moderada.

Foram realizados testes de correlação de Pearson para investigar quais dessas variáveis estavam associadas significativamente. Essa análise testa a associação entre duas respostas de um mesmo participante, resultando em um valor entre -1 e 1. O valor zero indica ausência de associação, valores positivos indicam que as variáveis estão associadas de maneira direta (ou seja, quanto maior o valor da resposta a uma questão, maior o valor da resposta a outra), e valores negativos indicam que as variáveis estão associadas de maneira inversa (ou seja, quanto maior o valor da resposta a uma questão, menor o valor da resposta a outra).

Os resultados apresentados no quadro 8 apontam a associação existente entre as questões.

Satisfação com o tempo	Associação
Preocupação ao deixar a faculdade e relevância atribuída à possibilidade de receber acompanhamento do mentor	$r = 0,266$ $p = 0,018$
Preocupação ao deixar a faculdade e interesse em receber acompanhamento do mentor	$r = 0,271$ $p = 0,015$
Confiança na perspectiva de aplicação dos conhecimentos adquiridos na faculdade e decisão em relação à perspectiva de atuação no mercado de trabalho como engenheiro na sua especialidade	$r = 0,305$ $p = 0,006$
Confiança na perspectiva de aplicação dos conhecimentos adquiridos na faculdade e interesse na atuação na área técnica da engenharia	$r = 0,329$ $p = 0,015$
Associação inversa entre confiança na perspectiva de aplicação dos conhecimentos adquiridos na faculdade e relevância atribuída à possibilidade de receber acompanhamento do mentor	$r = -0,244$ $p = 0,029$
Associação inversa entre decisão em relação à perspectiva de atuação no mercado de trabalho como engenheiro na área técnica escolhida e interesse em receber acompanhamento do mentor	$r = -0,252$ $p = 0,023$
Interesse na atuação na área técnica de engenharia e interesse em receber acompanhamento do mentor	$r = -0,346$ $p = 0,010$
Relevância atribuída à possibilidade de receber acompanhamento do mentor e interesse em receber acompanhamento do mentor	$r = 0,585$ $p < 0,001$
Associação inversa entre relevância atribuída à possibilidade de receber acompanhamento do mentor e preferência por mentor da mesma área de interesse	$r = -0,288$ $p = 0,007$
Associação inversa entre interesse em receber acompanhamento do mentor e preferência por mentor da mesma área de interesse	$r = -0,234$ $p = 0,029$

Quadro 8 – Resultado da pesquisa com os orientados

Fonte: elaborado pelos autores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fase piloto do projeto indicou ações que promoveriam maior envolvimento e desenvolvimento de mentores e orientados. Nesse sentido, considerando a principal restrição de ambos os grupos quanto à instituição de um processo previamente definido, foi estabelecido um programa formal para os participantes.

Os resultados da fase piloto desse projeto contribuíram para a reflexão sobre um programa de treinamento direcionado aos mentores e orientados e para sua estruturação, evidenciando os diferentes papéis do processo de *mentoring* – treinamento inicial e sequência para aprimoramento prático e aplicado. Este treinamento poderia ser estruturado por meio da elabora-

ção de uma agenda prévia para todo o programa, contemplando treinamento e fóruns de discussão.

Nessas discussões, os mentores poderiam ser orientados quanto aos instrumentos e *assessments* adotados no programa (Âncora de Carreira e Estilos de Comunicação), o qual sugere a adoção de um instrumento de perfil ou de preferências (por exemplo, Tipos de Personalidade) e de ferramentas que promovam discussões, reuniões e mesmo orientações a distância.

Considerando que o *curriculum vitae*, na percepção dos orientados, não é suficiente no processo de escolha do mentor, recomenda-se aos mentores uma breve apresentação pessoal, que expresse seus valores e motivações para ser mentor, disponibilizando, em vídeo, uma ferramenta virtual a distância.

Assim como a apresentação pessoal dos mentores aos orientados faz-se necessária, sugere-se a adoção da técnica de entrevista prévia com os candidatos a mentores, minimizando a possibilidade de inclusão de mentores que possam apresentar características inadequadas para o desempenho das atividades do processo de *mentoring*.

Avaliando o impacto que o programa *mentoring* parece causar, tanto em nível individual como social, e com a finalidade de divulgação do programa e de atração de futuros mentores, propõe-se uma coleta de depoimentos espontâneos de mentores e orientados, para contribuir na estruturação de futuros programas desta natureza. ♦♦

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMUDSON, N. Challenges for career interventions in changing contexts. **International Journal for Educational and Vocational Guidance**, v. 6, n.1, p. 3-14, Feb. 2006.

BAUGH, S. G.; SULLIVAN, S. E. Mentoring and career development. **Career Development International**, v. 10, n. 6-7, p. 425-428, jun. 2005.

BERGLAS, S. The very real dangers of executive coaching. **Harvard Business Review**, v.80,p. 86-92, 2002.

DINGMAN, M. E. **The effects of executive coaching on job-related attitudes**. 2004, 168f. Tese (Doutorado em Organizational Leadership) – School of Leadership Studies, Regent University, 2004.

DUTRA, J. S. **Gestão de carreiras na empresa contemporânea**. São Paulo: Atlas, 2010.

EBY, L. T.; LOCKWOOD, A. Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: a qualitative investigation. **Journal of Vocational Behavior**, v. 67, n. 3, p. 441-458, dez. 2005..

FAGENSON-ELAND, E. A.; BAUGH, S. G.; LANKAY, M. J. Seeing eye to eye: a dyadic investigation of the effect of relational demography on perceptions of mentoring activities. **Career Development International**, v. 10, n. 4, p. 460-477, 2005.

FERREIRA, M. A. A. **Coaching: um estudo exploratório sobre a percepção dos envolvidos: organização, executivo e coach**: FEA. São Paulo: USP, 2008a.

_____. **Coaching: um estudo exploratório sobre a percepção dos envolvidos: organização, executivo e coach**: FEA. 2008. 132f. Dissertação (Mestrado em quê?)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008b.

FERREIRA, M. A. A.; CASADO, T. Coaching, mentoring ou career counseling? In: SEMEAD, 13., 2010, São Paulo. **Anais**. ISSN 2177-3866. São Paulo: 2010. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/157.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

FERREIRA, M. A. A.; DUTRA, J. S. Orientação profissional. In: DUTRA, J. S. **Gestão de carreiras na empresa contemporânea**. São Paulo: Atlas, 2010. cap. 8. p. 155-171.]

GRANT, A. M. Keeping up with the cheese again! Research as a foundation for professional coaching of the future. **Coaching Psychology Unit. School of Psychology** – University of Sydney. Australia, 2003a. p. 1-26.

_____. Workplace, executive and life coaching: an annotated bibliography from the behavioural science literature. **Unpublished paper**. Sydney: Coaching Psychology Unit. University of Sydney, 2003b.

GRANT, A. M.; CAVANAGH, M. Toward a profession of coaching: sixty-five years of progress and challenges for the future. **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring**, v. 2, n. 1, p. 8-21, 2004.

HIGGINS, M. C.; KRAM, K. E. Reconceptualizing mentoring at work: a developmental network perspective. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 2, p. 264-288, 2001.

HOMERO. **Iliada e Odisseia**.

JANASZ, S. C.; SULLIVAN, E. S.; WHITING, V. Mentor networks and career success: lessons for turbulent times. **Academy of Management Executive**, v. 17, n. 4, p. 78-91, nov. 2003.

KAMPA-KOKESCH, S.; ANDERSON, M. Z. Executive Coaching: a comprehensive review of the literature. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 53, n. 4, p. 205-228, 2001.

KILBURG, R. R. Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 48, n. 2, p. 34-144, 1996.

_____. When shadows fall: using psychodynamic approaches in executive coaching. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 56, n. 4, p. 246-268, 2004.

KRAM, K. E. **Mentoring Processes at work: developmental relationships in managerial careers** 1980. 358 f. Tese (Doutorado em Filosofia)–Faculty of the Graduate School, Yale University, 1980.

_____. Phases of the mentor relationship. **Academy of Management Journal (pre-1986)**, 26(000004), 608. ABI/INFORM Global. (Document ID: 84854676), 1983.

KRAM, K. E.; ISABELLA, L. A. Mentoring alternatives: the role of peer relationships in career development. **Academy of Management Journal**, v., n. 608, p. 110-132, (pre-1986), 26(000004), 1985.

NOE, R. A. et al. Employee development: issues in construct definition and investigation of antecedents. In: FORD, J. K. **Improving training effectiveness in work organizations**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1997. p.153-189.

PATTERSON; L. E.; EISENBERG, S. **O processo de aconselhamento**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RUSSELL, J. E. A.; ADAMS, D. M. The changing nature of mentoring in organizations: an introduction to the special issue on mentoring in organizations. **Journal of Vocational Behavior**, v. 51, p. 1-14, 1997.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil, 2006.

SELLTIZ, C. et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1972.

TOBIAS, L. L. Coaching executives. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v. 48, n. 2, p. 87-95, 1996.