

MESTRADO
PSICOLOGIA

Liderança e desafios: Ativação do sistema de autodefesa no processo de transição para uma posição de liderança

Bernardo Monteiro Fernandes Corrêa
d'Almeida

M

2018



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**LIDERANÇA E DESAFIOS. ATIVAÇÃO DO SISTEMA DE AUTODEFESA NO
PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA UMA POSIÇÃO DE LIDERANÇA**

Bernardo Monteiro Fernandes Corrêa d'Almeida

Junho, 2018

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pela Professora Doutora Catarina Brandão (FPCEUP).

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara ainda que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Agradecimentos

Quero manifestar a minha gratidão a todas as pessoas que ao longo destes anos me ajudaram a completar o meu Mestrado, sem as quais não o teria realizado do mesmo modo. Agradeço muito particularmente aos meus colegas que me acompanharam, em particular aqueles que participaram nos meus grupos de trabalho e a colega que realizou comigo o estágio curricular. Manifesto também a minha maior gratidão a todos aqueles que noutros contextos me apoiaram nesta caminhada. Naturalmente que estou profundamente grato a todos os profissionais da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sem exceção. Reconheço o suporte da Universidade Católica Portuguesa. Agradeço aos meus irmãos e amigos que me inspiram. Manifesto a minha gratidão à Professora Doutora Cristina Pimentão pelo empenho em codificar os dados por nós recolhidos. Finalmente, quero destacar, agradecido, a Professora Doutora Catarina Brandão pelo suporte de competência, de seriedade e de acompanhamento que me concedeu para a realização desta dissertação.

A quem nos ajuda a integrar que o primeiro passo para cuidar do próximo é cuidar de nós.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo conhecer a vivência do processo de transição para um posto de liderança, focando duas principais questões: Que situações ativam o sistema de autodefesa dos líderes? Que estratégias os líderes adotam para manter ativo o comportamento exploratório? A investigação tem por base uma metodologia qualitativa. Os participantes são cinco indivíduos do sexo masculino que há menos de um ano transitaram para uma posição de liderança. A estes foram propostas entrevistas de história de vida como meio de recolha de informação. Os dados revelam seis principais situações ativadoras do sistema de autodefesa dos líderes: as expectativas definidas (por si ou por outros); a incerteza do que irá acontecer ou ser feito; a possibilidade de errar; a implementação de mudanças; o não envolvimento dos subordinados; e os conflitos no trabalho. Os participantes destacam as seguintes estratégias para manter ativo o comportamento exploratório: desenvolver competências; atividades de relaxamento; autorreflexão; estar próximo dos colaboradores; e suporte de familiares, amigos e pares. Baseado na TABELS, o estudo assume a importância de se investir na análise das dinâmicas exploratórias e desenvolvimentais dos líderes e dos seus contextos com vista a potenciar a qualidade e a eficácia da liderança nas organizações.

Palavras-chave: liderança, processo de transição, Sistema de autodefesa, TABELS, comportamento exploratório

ABSTRACT

This study aims to understand the experience of the transitional process to a leadership position, focusing on two main questions: Which situations activate the self-defense system of leaders? Which strategies do leaders adopt to keep exploratory behavior active? The research is based on a qualitative methodology. Participants are five male individuals who have been in a leadership position for less than a year. For each participant, life history interviews were conducted as a means of collecting information. The data reveal six main situations which activate the self-defense system of leaders: defined expectations (by themselves or by others); uncertainty about what will happen or will be done; the possibility of making mistakes; the implementation of changes; non-involvement of subordinates; and conflicts at work. Participants highlight the following strategies to keep exploratory behavior active: developing skills; relaxation activities; self-reflection; being close to employees; and support from family, friends, and peers. Based on TABELS, the study assumes the importance of investing in the analysis of the exploratory and developmental dynamics of leaders and their contexts to enhance the quality and effectiveness of leadership in organizations.

Keywords: leadership, transition process, self-defense system, TABELS, exploratory behavior

SOMMAIRE

Cette étude vise à connaître l'expérience du processus de transition à un poste de leadership, en se concentrant sur deux questions principales: quelles situations activer le système d'autodéfense des dirigeants ? Quelles stratégies les leaders adoptent-ils pour maintenir le comportement exploratoire actif? La recherche est basée sur une méthodologie qualitative. Les participants sont cinq hommes qui occupent un poste de direction depuis moins d'un an. À ceux-ci ont été offerts des entretiens d'histoire de vie comme un moyen de recueillir des informations. Les données révèlent six situations principales activant le système d'autodéfense des leaders: des attentes définies (par eux-mêmes ou par d'autres); l'incertitude de ce qui va arriver ou se faire; la possibilité de faire des erreurs; la mise en œuvre des changements; la non-implication des subordonnés; et les conflits au travail. Les participants mettent en évidence les stratégies suivantes pour maintenir le comportement exploratoire actif: développer des compétences; activités de relaxation; autoréflexion; être proche des employés; et le soutien de la famille, des amis et des pairs. Basé sur TABELS, l'étude suppose l'importance d'investir dans l'analyse de la dynamique exploratoire et développementale des leaders et de leurs contextes afin d'améliorer la qualité et l'efficacité du leadership dans les organisations.

Mots-clés: leadership, processus de transition, système d'autodéfense, TABELS, comportement exploratoire

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – REVISÃO TEÓRICA	3
1. Teorias de liderança	3
2. Teoria da vinculação e TABELIS	4
3. Vinculação e liderança	6
4. O sistema de autodefesa em processos de liderança	8
5. Objetivo e pertinência do estudo	11
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	13
6. Método	13
6.1. Participantes	13
6.2. Técnica de recolha de informação	14
6.3. Procedimento.....	15
6.4. Técnicas de análise de informação	16
6.5. Qualidade das inferências	17
7. Resultados e discussão dos resultados	19
7.1. Cinco histórias de transição	19
7.2. Em que situações se ativa o sistema de autodefesa dos líderes?	22
7.3. Que estratégias os líderes adotam para manter ativo o comportamento exploratório?.....	36
REFLEXÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
ANEXOS.....	53

Índice de Anexos

Anexo 1: Guião da primeira entrevista de história de vida	54
Anexo 2: Sistema de categorias e subcategorias de análise dos dados	59

Índice de Figuras

Figura 1: Situações que ativam o sistema de autodefesa dos líderes	31
Figura 2: Estratégias adotadas pelos líderes	41

Índice de Tabelas

Tabela 1: Caracterização dos participantes	14
---	----

Abreviaturas:

Adj.: Adjunto

Antiguid.: Antiguidade

CG: Caregiver

CS: Careseeker

Fig.: Figura

GCEA: Goal Corrected Empathic Attunement

IMEARs: Internal Models of the Experience of Attachment

P1: Participante 1

P2: Participante 2

P3: Participante 3

P4: Participante 4

P5: Participante 5

Q11: Questão de investigação n.º 1

Q12: Questão de investigação n.º 2

QSR: Qualitative Research Software

TABEIS: Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing

INTRODUÇÃO

Os desafios na liderança são inúmeros, assim como são múltiplos os estudos que se debruçam sobre o tema da liderança nas suas diversas dimensões (e.g., Gaiter, 2013; Gordon & Yukl, 2004; Ilies, Nahrgang, & Morgeson, 2007; Vince, 2004). De facto, estamos diante de um assunto essencial na Psicologia das Organizações. Entre os desafios que os líderes enfrentam, um que se destaca tem que ver com o modo como estes lidam com o medo no decorrer da sua atividade. Contudo, não obstante a importância desse tema no contexto das organizações, é um facto que o mesmo tem sido pouco estudado (Barkouli, 2015; Brandão, Henrique, & Miguez, 2016). Ora, o nosso estudo visa enriquecer essa limitação.

É certo que os fenómenos nas organizações se compreendem melhor a partir das experiências e dos significados das pessoas neles envolvidos (Brandão, 2010); por isso, é dentro dessa dinâmica que estudamos o modo como os líderes vivenciam o medo. Em abono da verdade, o nosso objeto de estudo é um processo subjetivo, que decorre num tempo de transição para um novo lugar de chefia e que se desenrola no seio de dinâmicas relacionais entre líderes e subordinados (Araújo, Rocha, & Fonseca, 2010). Em síntese, a tese foca-se no modo como os líderes vivenciam o medo no processo de transição para uma posição de liderança. À luz desta problemática se integram as nossas questões de investigação: que situações ativam o sistema de autodefesa dos líderes? Que estratégias os líderes adotam para manter ativo o comportamento exploratório? Servimo-nos de dois conceitos (sistema de autodefesa e comportamento exploratório) desenvolvidos por Heard e Lake (1986) e, posteriormente, por McCluskey na *Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing* (TABEIS – McCluskey, 2005). Juntamente com aqueles dois conceitos, a tese ressalta outros dois: o de liderança e o de processo de transição.

Com efeito, esta tese tem por objetivo principal analisar o modo como se processa a ativação do sistema de autodefesa dos líderes quando transitam para um novo lugar de liderança. Ao mesmo tempo, visa oferecer ao mundo científico e organizacional uma visão que facilite a compreensão e o desenvolvimento, de um modo integrado e coerente, da missão dos líderes nas organizações. Daqui se entende a pertinência do trabalho, pois, além de dar destaque ao valor das inter-

relações e das emoções nas organizações, procura fazê-lo colocando os líderes a falar das suas vivências. Concluindo, o trabalho procura contribuir para processos de liderança cada vez mais promotores do bem-estar de todos os neles envolvidos.

Começamos a tese por apresentar uma breve revisão teórica, que serve de introdução ao estudo empírico. Com efeito, destacamos as principais teorias sobre a liderança. Ainda na revisão teórica, damos destaque às teorias da vinculação e da TABELS, salientando o importante contributo que podem oferecer para a compreensão e valorização das dinâmicas emocionais estabelecidas entre líderes e subordinados na vida das organizações. Finalmente, depois de integrarmos essas teorias com a liderança, atendemos em particular à dinâmica do sistema de autodefesa nos processos de liderança.

A segunda parte do trabalho reporta-se a dimensão empírica da investigação realizada, na qual apresentamos os cinco participantes nela envolvidos, a técnica de história de vida como meio de recolha de informação, o procedimento adotado, a técnica de análise de informação utilizada e as estratégias que usámos para assegurar a qualidade das nossas inferências. Em seguida, apresentam-se e discutem-se os resultados. Por fim, nas reflexões finais, elencam-se as principais conclusões e apertações do estudo.

PARTE I – REVISÃO TEÓRICA

Entendemos a organização como um sistema social que se realiza nas interações dos humanos que a constituem (Brandão, Miguez, & McCluskey, 2016) e a liderança como a canalização da energia das pessoas no sentido de metas positivas comuns na organização (Knowles, Holton, & Swanson, 2011). Estamos assim a falar de interações humanas, das quais brotam diversos desafios; um deles tem que ver com o modo como os líderes lidam com o medo, particularmente quando se encontram em processo de transição para um novo lugar de liderança. Ora, este estudo faz essa análise, tendo como quadros de referência a abordagem interpretativa (Erickson, 1985) e a *Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing* (TABEIS – Heard & Lake, 1986; McCluskey, 2005).

1. Teorias de liderança

Persistem inúmeros e distintos modos de entender a liderança. Segundo Northouse (2010), existem pelo menos 65 diferentes classificações para a definir. Certo é que a liderança foi compreendida segundo um conjunto principal de teorias, entre as quais salientamos quatro, que se distinguem sobretudo pelo respetivo foco de abordagem. Entre as primeiras teorias, destacamos a dos traços, que ressalta as qualidades pessoais do líder, crendo-os como dons intrínsecos e inatos (Bennis & Nanus, 1998). Estas teorias identificaram as características de um bom líder, mas não as integraram com outros aspetos da organização nem valorizaram o desenvolvimento dos líderes (Bergamini, 1994). Nos anos cinquenta e sessenta do século XX, as teorias dos estilos descortinaram o modo como o bom líder deve proceder, evidenciando três estilos: o autocrático, mais focado no líder, na quantidade e no indivíduo; o liberal, mais focado nos subordinados, na qualidade e na coesão; e o democrático, entre os dois. Entretanto, verificou-se que uma liderança que envolva os subordinados é mais frutuosa e eficaz. Entrámos assim no dinamismo das teorias situacionais, onde a “situação” concreta aparece como um critério importante de verificação da atitude do líder de modo a facilitar e a potenciar os colaboradores profissional, pessoal e socialmente (Yukl, 1998).

Nos anos oitenta surgiu a chamada nova liderança como designação que reúne as teorias mais recentes, as quais destacam valores como: o serviço humilde (liderança de servo, liderança nível V, liderança abnegada), o desenvolvimento das pessoas (liderança transformacional), a autoconsciência e transparência relacional (liderança autêntica), as condutas apropriadas (liderança ética), a vitalidade dos subordinados (liderança de empoderamento), a transcendência e a conexão (liderança espiritual) (Avolio, Walumbwa, & Weber, 2009).

Assim sendo, a liderança é uma realidade dinâmica e pluridimensional em contínuo desenvolvimento, na qual importa integrar os seus diferentes elementos e satisfação coerente de todos (Sveningsson & Alvesson, 2003). Sendo a liderança um assunto que tem que ver com interações entre pessoas, nos últimos anos os temas tipicamente humanos (autenticidade, conexão, realização, bem-estar) têm vindo a assumir uma natural importância no mundo do trabalho e das organizações.

Não obstante as importantes aporções das diferentes teorias sobre a liderança, parece-nos que há um passo importante a dar no sentido de valorizar, por um lado, a qualidade das dinâmicas relacionais que se estabelecem entre líderes e subordinados e, por outro, a qualidade das dinâmicas internas pessoais de ambos (Brandão, 2016). De facto, importa passar de uma visão prescritiva da liderança para outra mais focada no modo como se conhecem e se lida com as emoções que surgem do trabalho e como elas são potenciadas (Sandahl, 2010). cremos, por isso, ser necessário abrir espaço para um novo modo de compreender a liderança e suas interações, focado na compreensão e na valorização da dinâmica das relações como garante de qualificação dos processos de liderança. Nesse sentido, a dinâmica da vinculação assume um papel crucial (McCluskey, 2005; Hudson, 2013; Brandão, 2016; Brandão et al., 2016).

2. Teoria da vinculação e TABELS

Bowlby (1969, 1973, 1980) introduziu a teoria da vinculação, segundo a qual nascemos com dois sistemas: o sistema careseeking que se ativa para alcançar apoio em ordem ao desenvolvimento, sendo o objetivo deste sistema encontrar um caregiver (CG) que forneça essa confiança; e o sistema caregiving que se ativa para responder ao careseeker (CS), visando regular a sua vitalidade. Com efeito, perante um caregiving eficaz, a vitalidade do CS permanece regulada.

Estes sistemas interpessoais, que se regulam mutuamente, formam o sistema de vinculação, cuja ativação cessa quando cumpre o seu objetivo (McCluskey, 2011).

Tendo por base o sistema proposto por Bowlby, a TABELIS constituiu e integrou um sistema de sistemas interrelacionados (careseeking, caregiving, partilha de interesses, afeto e sexualidade, autodefesa, ambiente interno e externo) (Heard & Lake, 1986; McCluskey, 2005). Segundo a TABELIS, os sete sistemas são ajustados por objetivos e seis deles suportados biologicamente (só não o é o sistema de ambiente interno). Ora, estando os sistemas regulados, o comportamento exploratório mantém-se ativo (Heard & Lake, 1997). Estando este ativo, estamos em condições propícias para conhecer novas realidades, realizar novas aprendizagens, evoluir como humanos interna e externamente. Pois, o comportamento exploratório promove relacionamentos e interesses, fortalece a competência e autonomia, robustece a autoestima. No fundo, permite acontecer a natural propensão dos humanos para se realizarem por meio da sintonia genuína dos relacionamentos (McCluskey, 2005).

De facto, na medida em que se desenvolve de um modo regulado o sistema de vinculação, assim se expande a janela de tolerância e o respetivo potencial de desenvolvimento pessoal, social e profissional. Ora, a janela de tolerância refere-se a área de ativação emocional (entre a hiper- e a hipoativação) propícia para o comportamento exploratório. Desse modo, a autorregulação, ao modular a excitação e a avaliação do significado, promove a criação e o desenvolvimento de competências de um modo coerente (Siegel, 1999). Por conseguinte, o apoio dado pelo CG a um CS condiciona a qualidade exploratória deste. Tanto assim que, com base nas sucessivas interações, em especial com principais figuras de vinculação na infância (Bowlby, 1969, 1973, 1980), construímos Internal Models of the Experience of Attachment (IMEARs) (Heard & Lake, 1997). Estes são modelos de como essas relações aconteceram e de previsão de como outras possam acontecer. No fundo, traduzem representações relativas ao nosso *self* (o seu valor) e aos outros (a sua responsividade). Entenda-se o *self* de um modo interpessoal, sendo experimentado nas dinâmicas exploratórias e nos processos defensivos por meio das relações como um sistema de sistemas interdependentes e com vista ao bem-estar e à competência (Heard, Lake, & McCluskey, 2012).

Com efeito, o comportamento exploratório e o sistema de autodefesa estão profundamente relacionados entre si e com a experiência do *self*. Ao valorizarmos

o self estamos mais aptos e focados para seguir objetivos pessoais e profissionais (Fraley & Brumbaugh, 2004). Ao mesmo tempo, estamos melhor capacitados para, pelo sistema de autodefesa, defender o self de ameaças, de as gerir e de, se necessário, recorrer ao sistema medo (que está incluído no sistema de autodefesa) e ao sistema careseeking. No fundo, estamos em modo de exploração. Contudo, se perante a ameaça, o sistema de autodefesa recorre só ao sistema medo (LeDoux, 2000), este defenderá o self a todo o custo para garantir a sua sobrevivência (Brandão et al., 2016). Assim, o sistema de careseeking é superado, o comportamento exploratório é inibido e o sistema medo domina, inconsciente e fisiologicamente, em modo de: *fight* (luta, domínio), *freeze* (desorientação, desorganização, imobilização), *flight* (fuga, evitamento, submissão) (McCluskey, 2011). Estamos em modo de sobrevivência (Heard et al., 2012). Na verdade, o modo de sobrevivência pode-se complexificar de muitos modos (o próprio sistema de suporte interno pode contribuir para a ativação do sistema medo), ao ponto de a pessoa poder passar a depender do sistema medo, condicionando os demais sistemas (McCluskey, 2005).

Pelo contrário, quando a procura de apoio é satisfeita, o sistema medo é regulado, o comportamento exploratório permanece ativo e a pessoa está a cuidar de si e dos outros. Neste sentido, se entende o Goal Corrected Empathic Attunement (GCEA) como expressão dos tipos de interação que regulam o sistema de vinculação. É restaurador o padrão que empaticamente compreenda o CS e com ele mantenha ativo o comportamento exploratório (McCluskey, 2005). Assim, através de GCEA podemos evoluir nos padrões de vinculação e melhorar o bem-estar intrapessoal, interpessoal e profissional. Aliás, um dos principais contributos da TABELS resulta precisamente do facto de entender e de trabalhar o self a partir da exploração da partilha de interesses (Heard et al., 2012).

3. Vinculação e liderança

Nos últimos anos, a teoria da vinculação tem vindo a ser associada à relação líder-subordinado. Argumenta-se que um determinado tipo de vinculação está associado a um determinado tipo de liderança e de cuidados adotados na relação com os subordinados. Ora, indivíduos com um estilo de vinculação mais segura tendem a ser mais confiantes e positivos nas suas interações (Costa, 2005).

De acordo com Manning (2003), um estilo de vinculação segura está na base da competência nas relações, com particular importância no cuidado com os outros e na comunicação com qualidade. Ao invés, um estilo de vinculação menos segura de um líder pode ter um efeito negativo na eficácia dos subordinados, na medida em que aquele tende a ser mais agressivo, absorvente e distante e menos apoiante, atento e constante (Hardy & Barkham, 1994). Na realidade, os líderes, analogamente aos pais na família, desempenham um papel crucial ao integrar e equilibrar as necessidades dos seus subordinados nas organizações (Brandão et al., 2016). Certo é que o modo como os líderes constroem a sua relação com os subordinados não é sempre igual e depende de diferentes variáveis (personalidade, disponibilidade, energia, tempo e recursos), expressando-se por isso em diferentes qualidades de relacionamentos e em distintos benefícios para a organização (Popper & Mayseless, 2003; Mikulincer & Shaver, (2007).

Assim, importa considerar, por um lado, os diferentes padrões de relação entre líder e subordinado e, por outro, o processo entre dois *se/ves* que se influenciam mutuamente nessa relação, sendo que o líder, como a figura de vinculação, tem por múnus ser guia, ou seja, ser CG. Logo, um bom líder é um elemento de apoio, responsivo e promotor da autonomia do subordinado. Este, ao reconhecer no líder competência e disponibilidade para o ajudar (CG), desenvolve com ele uma relação de confiança, na qual procura apoio (Hazan & Shaver, 1990). Para tal, importa que o líder não ative os seus sistemas de careseeking e autodefesa, pois, uma vez ativados, podem prejudicar as interações e as metas no exercício da sua liderança (Brandão et al., 2016). De facto, uma das tarefas mais decisivas na organização é a de construir relações de trabalho que valorizem cada pessoa, equilibrem níveis de influência e trabalhem em conjunto objetivos, prioridades e expectativas. Neste processo de construção, com altos e baixos, o modo como essas relações são trabalhadas em conjunto produz toda a diferença na organização (Gabarro & Athos, 1976).

Tanto assim é que os líderes que assumem uma atitude transformadora valorizam os subordinados em três principais áreas: instrumental (competências), interpessoal (confiança) e moral (valores). Esta dinâmica assume uma dimensão psicológica e integra um conjunto de processos que permitem aos líderes gerar motivação e valor nos subordinados (Popper & Mayseless, 2003). Por tudo isto, o foco da liderança não está só no líder, mas também na cultura, no contexto, nos

subordinados, nas tarefas. No fundo, estamos a falar também da formação dos líderes, ou seja, da qualidade das experiências, da disponibilidade para aprender, da sua dinâmica desenvolvimental (Orvis & Ratwani, 2010). Pois bem, este processo de formação integral implica que, nas organizações, não se atenda apenas à dimensão emocional resultante do conflito (Korsgaard, Brodt, & Whitener, 2002), mas também às emoções em si, as quais têm uma importância decisiva no mundo do trabalho (Xin & Pelled, 2003).

4. O sistema de autodefesa em processos de liderança

Nos últimos anos cresceu o reconhecimento da importância das emoções nas organizações (Ashforth & Humphrey, 1995; Weiss & Cropanzano, 1996), mas são poucos os estudos que incidem sobre o medo (Barkouli, 2015). Ora, os líderes são humanos, e por isso importa considerar as suas emoções e, entre essas, o medo e o modo como é experienciado. De facto, num tempo marcado pela instabilidade (económica, política, social, laboral) e pela contínua adaptação e inovação (Hannah, Uhl-Bien, Avolio, & Cavarretta, 2009) são vários os estímulos que podem ativar o sistema de autodefesa: organizacionais (economia, legislação, política); subordinados (voluntária ou involuntariamente); internos ao líder (mudança e perda, dificuldades de conversação, perdas pessoais) (Porter, Lawler, & Hackman, 1975; Barkouli, 2015). Naturalmente que importa considerar a intensidade, a duração, a frequência e a valência dos estímulos e a capacidade do líder para os tolerar (Humphrey, Pollack, & Hawver, 2008). Duas principais lógicas podem envolver a ativação do sistema de autodefesa: por um lado, a previsão do negativo (dinâmica de afastamento) e, por outro, a criação da estratégia (dinâmica de aproximação), sendo que os líderes estão sucessivamente a ser chamados a responder a eventos imprevisíveis (Heifetz & Linsky, 2002).

Ora, sendo certo que aqueles que se encontram em lugares de liderança vivenciam os seus medos¹, de um modo ou de outro, com maior ou menor intensidade, é igualmente verdade que esse fenómeno se torna particularmente mais evidente quando aqueles que lideram se encontram numa fase de transição para um novo lugar de chefia. Por outras palavras, podemos questionar-nos sobre

¹ Como qualquer ser humano.

o modo como os líderes vivenciam os seus receios quando se encontram em processo de transição para uma nova posição de liderança. Feldman (1976) destriça três etapas nesse processo. A primeira etapa inicia-se antes de o líder assumir a missão e tem que ver com congruência de papéis. A segunda etapa reporta-se ao assumir da tarefa, com o que isso pode significar de aceitação, competência, avaliação. A terceira etapa integra as exigências típicas de um líder chamado a resolver dois principais conflitos: vida profissional/vida pessoal e o seu grupo/os demais grupos da organização. Santos, Peres e Brandão (no prelo), por sua vez, identificam três fases nesse processo: aprendizagem, autonomização e consolidação.

Na realidade, ao longo do processo de transição, os líderes deparam-se com diferentes valores, atitudes, situações e expectativas, que podem, naturalmente, gerar medo de falhar, medo de perder o controlo, medo de não ser apreciado, medo de ter medo, medo da mudança, medo de não corresponder às expectativas, medo de perder a carreira (Barkouli, 2015). De notar que muitos líderes não revelam o medo por crerem ser sinal de fraqueza (Salovey & Mayer, 1990; Reiss, 1991). Contudo, uma estratégia pessoal e organizacional focada na contenção emocional (procrastinação, resistência à mudança, tentativa de fugir à incerteza) pode potenciar a ativação do sistema de autodefesa. Pelo contrário, uma estratégia de partilha emocional através de uma comunicação autêntica potencia o êxito pessoal e organizacional (Öhman, 2008). É óbvio que a capacidade para lidar com este processo, de um modo adaptativo, é essencial para o desenvolvimento pessoal e organizacional, pois nele integram-se variáveis contextuais e psicológicas, das quais resulta a mobilização da motivação, da comunicação, da colaboração, dos recursos mentais e emocionais e das ações que requer determinada situação (Wood & Bandura, 1989).

Sabendo nós que a ativação do sistema de autodefesa condiciona a ação dos líderes (competência, desempenho e bem-estar) na medida em que inibe a sua exploração e a criatividade (Brandão et al., 2016), importa, por um lado, atender às situações e aos processos que possam ativar o sistema de autodefesa e, por outro, às estratégias que mantenham ativo o comportamento exploratório. Ao mesmo tempo, considerando que o processo de transição para um novo posto de liderança acarreta consigo novas problemáticas para os líderes, assume especial pertinência

estudar as dinâmicas de ativação do sistema de autodefesa dos líderes integradas nesse processo de transição.

5. Objetivo e pertinência do estudo

Esta investigação tem por objetivo analisar o modo como se processa a ativação do sistema de autodefesa dos líderes quando transitam para uma posição de liderança. Não se trata apenas de avaliar uma situação ou uma tarefa, mas sim o processo e a dinâmica – seguindo o modelo da TABELS – implicados no contexto organizacional. Focamo-nos assim no sistema de autodefesa de indivíduos em processo de transição para aprofundar a compreensão dessa dinâmica e contribuir para que os líderes mais autenticamente cumpram a sua missão.

Com efeito, importa conhecer melhor o modo como os líderes vivem o processo de transição para um novo lugar de chefia, pois estamos a falar de uma fase mais desafiante para quem lidera e, por isso, mais propensa a ativar o sistema de autodefesa. Ao mesmo tempo, verifica-se que este processo de transição tem sido um tema pouco estudado (Brandão, 2016). Em verdade, estando numa situação de transição para uma nova missão de liderança, os líderes são particularmente chamados a desenvolver a consciência de si e a incrementar a qualidade das interações na organização, reconhecendo a influência que os outros têm neles, que eles têm nos outros, e como as experiências passadas se integram nesse processo (Ferreira, Neves, & Caetano, 2001). De acrescentar que neste processo, os indivíduos nele envolvidos trazem para as organizações (e para o seu plano interpessoal) as suas vivências, verdades e expectativas (Brandão et al., 2016). Neste contexto se depreende a relevância do estudo focado nas dinâmicas emocionais, comportamentais e cognitivas que se estabelecem entre líderes e subordinados nas organizações (Brandão, 2016).

Efetivamente, tendo em conta a quase ausência de estudos sobre este tema e a importância do mesmo, parece-nos evidente a sua relevância do ponto de vista académico e, naturalmente, do ponto de vista da intervenção no contexto da Psicologia das Organizações. Estamos convencidos, conforme o pensamento acerca da liderança tem vindo a mostrar, que os valores humanos serão cada vez mais reconhecidos como estando na base da vida das organizações, e que estas cada vez mais se nutrirão não de ideais de sobrevivência, como a obsessão dos resultados pode indicar, mas sim de dimensões desenvolvimentais, como o bem-estar, a autenticidade e a partilha. Reconhecemos que estes valores serão mais

rapidamente alcançados se olharmos a liderança a partir das dinâmicas relacionais estabelecidas entre líderes e subordinados.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

6. Método

Procedemos a um estudo exploratório qualitativo (Sandelowski, 2001) com o objetivo de entender o processo de transição para um posto de liderança, focando-nos em duas principais questões de investigação (QI).

QI1. Que situações ativam o sistema de autodefesa dos líderes?

Através desta questão procuramos perceber que tipo de situações favorecem a ativação do sistema de autodefesa dos líderes no processo de transição e a forma como os mesmos gerem essas situações.

QI2. Que estratégias os líderes adotam para manter ativo o comportamento exploratório?

Com esta questão de investigação procuramos descortinar as ferramentas e estratégias que os líderes utilizam na fase de transição no sentido de manter os seus níveis de motivação e criatividade aptos para uma boa prática da sua liderança.

Através de uma análise indutiva, procuramos interpretar os significados, as emoções e as vivências dos participantes no processo de transição, tendo em conta o foco de estudo. Trata-se assim de um estudo transversal, que propõe aos participantes uma reflexão sobre o processo de transição vivido por si, o qual constitui precisamente o foco do nosso estudo.

6.1. Participantes

Os dados foram recolhidos junto de indivíduos em posição de liderança, em contexto organizacional. O critério de inclusão estabelecido foi o de serem indivíduos do sexo masculino que tivessem iniciado o processo de transição para uma posição de liderança há menos de um ano. Conscientes dos limites, optámos por participantes do sexo masculino por um motivo único: o estudo está integrado num grupo de investigação alargado a outros temas. O critério de um ano procurou captar, pela recentidade, memórias, emoções e experiências vivas concernentes

aos desafios que uma nova missão de liderança determina nas organizações, pois, na realidade, nesse período de tempo os líderes estão em pleno processo de transição.

Ao longo da investigação assumimos que os participantes são os especialistas, os intérpretes e os agentes responsáveis pelo seu desenvolvimento, percebido como um itinerário de coconstrução, adaptação e integração de modelos internos progressivamente mais evoluídos (Fonseca, Araújo, & Santos, 2012). Em seguida (Tabela 1), apresentam-se sumariamente os participantes.

Tabela 1. Caracterização dos participantes

	P1	P2	P3	P4	P5
Idade	31-35	31-35	21-25	26-30	26-30
Habilitações	12.º ano	Licenciado	Mestrado	Licenciado	12.º ano
Função	Adj. Gerente	Gerente	Gerente	Adj. Gerente	Gerente
Antiguid. Função	10 meses	3 meses	2 meses	10 meses	9 meses
N. de liderados	31-35	61-65	121-130	51-55	51-55
Género dos liderados	21 mulheres 11 homens	22 mulheres 41 homens	72 mulheres 51 homens	35 mulheres 17 homens	44 mulheres 10 homens

Nota: Variável 'Género liderados' refere-se ao género dos que integram a equipa do participante.

6.2. Técnica de recolha de informação

Para recolher informação, optou-se pela técnica da história de vida para melhor captarmos o fenómeno em estudo (Paulilo, 1999), sendo que para isso foi elaborado um protocolo de recolha de dados. A técnica da história de vida oferece um conjunto de benefícios: convoca os líderes a falar da sua experiência, propicia uma melhor aproximação à realidade e uma diminuição de preconceitos; possibilita a exploração de dinâmicas emocionais; valoriza os dados dos participantes de um modo operativo e não só responsivo; enriquece o estudo com níveis de profundidade que de outro modo dificilmente seriam alcançados (Edvardsson, 1992). Assim, visamos compreender as representações, as atitudes e as crenças subjacentes aos líderes nas suas dinâmicas intrapessoais e interpessoais no quadro da organização.

No seio da metodologia qualitativa, as abordagens biográficas (história oral, biografias, autobiografia e história de vida) dedicam-se à recolha e ao estudo sistemático de documentos que descortinam momentos-chave na vida dos sujeitos

(Amado, 2014; Brandão & Lopes, 2017). A história de vida destaca-se pela qualidade da relação entre investigador e observado que se pretende alcançar (Silva, Barros, Nogueira, & Barros, 2007) como meio privilegiado para devolver ao indivíduo a possibilidade de reconstruir a sua história de vida. Na verdade, a partir da narrativa do participante privilegiam-se as dimensões que normalmente escapam às abordagens quantitativas, dando ênfase ao que é particular, individual, único (Brandão, 2007). Neste sentido, servimo-nos de um guião de entrevista (com formato semiestruturado) como suporte para a primeira entrevista, para que cada participante explanasse a sua história integrada nos temas da investigação. O guião de entrevista (anexo 1), com a caracterização do participante (dados socioprofissionais e sociodemográficos), é composto por quatro principais secções de conteúdo: percurso profissional anterior, processo de transição, posição atual e estratégias adotadas para potenciar a sua liderança.

O guião foi elaborado tendo por base, por um lado, a literatura sobre o tema e, por outro, as questões de investigação. Assim surgiram as perguntas como estímulos em ordem às respostas mais genuínas às duas questões de estudo. No sentido de aprimorar a entrevista, realizámos um pré-teste com reflexão falada (Brandão, 2018), junto de um sujeito com as características da população-alvo, o qual nos permitiu não apenas melhorar a nossa atitude enquanto entrevistadores, sobretudo no que concerne à empatia e neutralidade, como também integrar algumas questões e apurar o foco de outras.

6.3. Procedimento

Contactadas várias instituições, chegámos a um acordo de colaboração com uma organização. Após se explicar o estudo e a população que este foca, a organização selecionou cinco participantes que cumpriam os critérios de inclusão definidos. A estes enviámos, por email, o pedido formal de colaboração, com a explicação do propósito da investigação e das exigências éticas e sigilosas implicadas. Depois, e de acordo com as possibilidades de cada líder, agendámos as primeiras entrevistas, que se realizaram num mesmo espaço físico da organização, tendo os participantes se deslocado para esse espaço. Todos assinaram um consentimento informado. As entrevistas demoraram, em média,

uma hora, e foram gravadas em formato de áudio, com autorização dos participantes.

Depois de transcritas, as entrevistas foram enviadas aos participantes, de forma a que cada um validasse a sua e esta servisse de base para a segunda entrevista. Esta realizou-se cerca de vinte dias depois da primeira entrevista, desta feita fora da organização e em lugares informais (e.g., café, restaurante, sala de estar), de forma a criar condições propícias para que os participantes se pudessem exprimir o mais natural e autenticamente possível, sem nenhum tipo de condicionamento em relação ao seu ambiente de trabalho. Nesta segunda entrevista o entrevistador também se apoiou na transcrição da primeira entrevista, que possuía anotações em vista de um estudo mais focado e profícuo.

Procurou-se que em ambos os momentos a partilha dos participantes fosse a mais autêntica possível e, para isso, o papel do entrevistador foi o de ajudar os participantes a expressar o seu pensamento, discurso, emoção e ação. Na realidade, as entrevistas foram espaços de investigação, onde se deu primazia à relação empática, com a consciência da sua importância para a disponibilidade e o envolvimento dos participantes.

6.4. Técnicas de análise de informação

As entrevistas foram exploradas com o recurso à análise de conteúdo (Bardin, 2011), principalmente na forma da análise do discurso. O corpus de análise é constituído pelas entrevistas transcritas e elegeu-se o tema como unidade de registo. Incluímos nos nossos dados a experiência havida no contato personalizado com cada um dos participantes, na qual integrámos o comportamento não verbal, a entoação, os níveis de ativação, entre outros parâmetros. De frisar ainda que para potenciar a exploração de informação, servimo-nos do NVivo 11 (QSR), software de suporte aos métodos qualitativos, onde foram introduzidos, geridos e analisados os dados (Brandão & Miguez, 2015).

Começámos por verificar se o material transcrito correspondia ao proferido pelos participantes. Depois, realizámos uma primeira leitura flutuante. Finalmente, procedemos a uma leitura mais aprofundada dos dados à luz das questões de investigação definidas. O formato oral escrito facilitou o aprofundar do conteúdo das entrevistas, a partir do qual surgiram o sistema de categorias (temas relevantes

que, por serem semelhantes, constituem um grupo), o processo de codificação (integração dos dados em cada uma das categorias) e a análise da informação (Brandão, 2010). Atribuiu-se um nome e uma definição operacional a cada uma das categorias e respectivas subcategorias. O sistema de categorias final (anexo 2) possui um total de duas categorias de primeiro nível e onze de segundo nível.

6.5. Qualidade das inferências

A técnica utilizada para a recolha de dados coloca os participantes a contar a sua história de vida de um modo retrospectivo e introspectivo e os investigadores, com a sua subjetividade, a interpretar essas histórias (Amado, 2014). Para assegurar a qualidade das inferências da investigação adotámos um conjunto de estratégias, sustentado em dois principais critérios a confiabilidade e a autenticidade (Guba & Lincoln, 1994).

No que concerne ao primeiro critério, procuramos descrever de um modo explícito os diversos procedimentos realizados em ordem a promover a confiabilidade da investigação, distinguindo as seguintes dimensões:

1) Credibilidade: as primeiras entrevistas foram gravadas com o consentimento dos envolvidos. Depois de acuradamente transcritas, cada uma das entrevistas, conforme acordado com os participantes, foi-lhes devolvida por email para que a pudessem ler. Todos os líderes leram a sua entrevista, validando-a, afirmando que a mesma reportava com precisão o que acontecera no contexto de entrevista.

2) Transferabilidade: os contextos dos participantes (percurso profissional, processo de transição, idiosincrasias) foram reconhecidos e descritos, apesar de não serem explicitadas todas as características dos participantes de forma a não comprometer o seu anonimato. Para fortalecer a interpretação realizada e permitir ao leitor conhecer e atestar os resultados obtidos, destacamos excertos dos discursos dos líderes.

3) Dependabilidade: servimo-nos de um diário de bordo para registar os planos de trabalho traçados, a informação recolhida, as experiências, dúvidas e intuições vividas, as reflexões e as aprendizagens realizadas ao longo do estudo. O guião da primeira entrevista foi validado com recurso a uma entrevista de pré-teste com reflexão falada. As entrevistas foram gravadas para uma mais fiel

transcrição. A constituição do sistema de categorias (estrutura e definições operacionais) resultou de uma acurada análise dos dados e foi validada por um perito na área da Psicologia das Organizações, a quem se pediu que analisasse os dados e atestasse o sistema. Posteriormente, foi pedido a um outro perito na área da Psicologia do Trabalho e das Organizações que lesse os dados e que validasse o sistema de categorias. Nesse sentido, entregámo-lhe em papel as entrevistas, e a partir da sua leitura o perito elencou aquelas que lhe pareciam ser as principais categorias dos dados. Observou-se que as suas categorias coincidiam quase totalmente com as que foram por nós elencadas. O trabalho deste perito permitiu-nos aperfeiçoar a definição operacional de uma das categorias, concretamente, a não colaboração dos subordinados, que integrou uma nova dimensão: a perda de legitimização. Finalmente, foi pedido a este perito que analisasse e codificasse uma das entrevistas, o que permitiu, uma vez que foi atestada substancialmente a concordância entre codificadores, validar a nossa codificação.

4) Confirmabilidade: procurámos ser objetivos na investigação e na análise realizada, pelo que optámos sempre por uma atitude de vigilância no que concerne aos nossos valores, conscientes da importância de uma postura de neutralidade. Procurámos assim evitar enviesar o estudo com as nossas visões pessoais e, ao mesmo tempo, criar condições para que o estudo resulte realmente das experiências e das ideias dos participantes (Patton, 2014).

Outro importante critério que adotámos para atestar da qualidade das inferências foi o da autenticidade, procurando estabelecer uma relação dinâmica com os entrevistados e com os próprios dados de modo a conseguir a máxima fidelidade na compreensão e integração do reportado na investigação. Nesse sentido, destrinchámos as seguintes dimensões:

1) Justiça: atendemos a todos os posicionamentos nas histórias de vida, procurando atribuir a cada um deles o seu justo valor. Para tal, procurámos assumir uma atitude de escuta autêntica e um discurso coerente baseado numa reflexão aberta e genuína, de modo a que todos os participantes pudessem expressar as suas visões e mundividências livre e genuinamente.

2) Autenticidade ontológica: ao longo de toda a investigação, a nossa abordagem procurou facilitar, por um lado, o entendimento do processo de transição para um novo lugar de chefia e, por outro, a possibilidade de todos

desenvolverem o seu próprio modo de o entender. Alguns comentários dos participantes indicaram essa abertura: «*nunca pensei muito nisso, se calhar estou numa fase muito inicial*» (P5), referindo-se às situações ativadoras do sistema de autodefesa e ao respetivo processo de ativação.

3) Autenticidade educativa: estando a nossa investigação particularmente envolvida no ambiente concreto do trabalho, do mundo do entrevistado e do próprio entrevistador, dispusemo-nos a proporcionar a todos a possibilidade de melhor compreender e valorizar o modo como os outros constroem a sua visão da realidade. Para isso, a nossa atitude foi a de criar pontes construtivas entre distintos pontos de vista, por exemplo, entrecruzando conceitos e dinâmicas que os entrevistados desconheciam e inúmeras competências que cada líder revelou.

4) Autenticidade catalítica: a investigação, na medida em que considerou os conceitos e as dinâmicas interrelacionais da TABELS, visou valorizar os processos emocionais nas organizações – nomeadamente, o engrandecimento da área de competência e do comportamento exploratório dos líderes – e, assim, favorecer um tipo de liderança mais autêntico e promotor do bem de todos os envolvidos.

7. Resultados e discussão dos resultados

Nesta secção apresentam-se e discutem-se os resultados obtidos. Considerando que se fez uso da técnica da história de vida, começamos por apresentar os participantes e as suas histórias². De seguida avançamos para as questões de investigação, apresentando primeiro a análise ao nível de cada líder, focando assim a sua individualidade; por fim, procuramos identificar padrões nos dados, considerando o grupo de participantes no estudo.

7.1. Cinco histórias de transição

O participante 1 (P1) tem entre 31 e 35 anos, possui o 12.º ano e é casado. No início da entrevista, ressaltou que viveu num país do centro da Europa até aos 14 anos. O mesmo partilhou que se encontra na organização há 11-15 anos, onde é adjunto do gerente e líder de 31 a 35 pessoas. Assumiu esta nova missão de

² Sem colocar em causa o anonimato dos participantes, conforme negociado com eles.

liderança vindo de um outro lugar de chefia. Ao longo dos nossos encontros, por diversas vezes, o P1 referiu que adota como crença principal na sua vida «*ser cada vez melhor a ajudar os outros*», colocando assim tónica no apoio aos seus subordinados nas tarefas quotidianas da organização. Nesse sentido, se compreende que o próprio se defina como um líder que procura: «*ajudar os seus colaboradores [...] e não como uma pessoa que está apenas para mandar*». Para ele, o líder ideal seria um «*exemplo para a equipa*» e ensinaria um líder pelo acompanhamento, ou seja, optaria por fazer da proximidade e da experiência os valores mais importantes num plano de formação. O líder refere que recebeu com alegria, depois de uma atividade de formação, a notícia que iria assumir uma nova função, estando em processo de transição há dez meses.

O participante 2 (P2) tem entre 31 e 35 anos, é licenciado e casado. Está na organização há 6-10 anos, onde assume a missão de gerente, e lidera de 61 a 65 pessoas. Antes de iniciar o processo de transição para o lugar de chefia que, entretanto, assumiu, o P2 estava num outro posto de liderança. As sucessivas intervenções deste líder nas duas entrevistas podem ser resumidas naquela que é a sua crença principal de vida: «*amar e servir o próximo*». De facto, este participante define-se como um líder «*companheiro no sentido da justiça e da verdade no contexto dos resultados*», ou seja, valoriza bastante a autenticidade e a retidão. Tanto assim que para ele, o líder ideal é «*alguém que coloca sempre sentido nas coisas*». Se tivesse de instruir um líder, fá-lo-ia «*no terreno, perto das pessoas*», pois acredita ser essa a melhor forma para transmitir o saber da experiência, que entende ser a principal competência de um formador. Finalmente, o P2 partilhou que recebeu com satisfação a notícia da mudança de posto numa reunião com chefias, encontrando-se em processo de transição há três meses.

O participante 3 (P3) é o mais novo entre os líderes entrevistados, tem entre 21 e 25 anos e é solteiro. Este líder referiu que completou o mestrado em Portugal e que esteve durante seis meses a estudar no estrangeiro no âmbito do programa Erasmus. Depois desta experiência, conforme relata, perspetivou trabalhar numa organização como aquela onde atualmente se encontra. Desde que chegou à organização, há já 1-5 anos, sempre esteve em lugares de chefia, sendo hoje gerente e líder de 121 a 130 pessoas. O P3 partilhou que identifica como crença principal da sua vida o facto de que «*tudo é possível quando se quer*». Efetivamente, este líder valoriza o lutar pelos seus objetivos e, talvez por isso, se

defina como um líder observador e firme. Ao mesmo tempo, afirma que o líder ideal é *«compreensivo e é capaz de tomar decisões no momento certo»*. Segundo o mesmo, uma boa escola para formar um líder tem por base o acompanhamento, ou seja, destaca o contato direto e a presença contínua como sendo importantes para instruir um novo líder. O P3 recebeu, num café e com alegria, a notícia da nova missão, sendo que está em transição há dois meses.

O participante 4 (P4) tem entre 26 e 30 anos, prosseguiu os seus estudos até completar a licenciatura e encontra-se numa relação de namoro. Com satisfação, referiu que, não obstante ser bastante jovem, já está na organização há 1-5 anos, onde é adjunto do gerente, e lidera 51 a 55 pessoas. Abraçou a presente missão de chefia quando era líder noutra organização. O participante assume a *«tolerância»* como sendo a crença principal na sua vida, afirmando ser um líder que *«indica o caminho e que ouve para encontrar esse caminho»*. Nesse sentido, P4 apresenta o líder ideal como *«alguém que tem consciência das suas falhas, alguém que não tem medo de mostrar partes dessas suas lacunas aos outros»*. Porventura, por esse motivo, afirma que instruiria um líder por meio da *«experiência, acima de tudo»*, sublinhando que mais importante do que as teorias e os ensinamentos, são as vivências autênticas que proporcionam novas aprendizagens em ordem a ser melhor líder. Com efeito, recebeu, com satisfação, a notícia que iria transitar de posto numa reunião, estando em transição há dez meses.

O participante 5 (P5) tem entre 26 e 30 anos, completou o 12.º ano e é casado. Nos encontros que tivemos, P5 revelou estar bastante comprometido com a sua organização, na qual se encontra há 11-15 anos, onde é gerente, e lidera 51 a 55 pessoas. Refere que estava noutra organização no momento em que aceitou esta nova missão e que tem vindo a assumir como crença principal na sua vida o *«procurar sempre fazer melhor e aproveitar as oportunidades que surgem»*. Em abono da verdade, afirma que: *«tento ser líder de forma [...] a que as pessoas façam as coisas o melhor possível e acreditem que o estão a fazer da melhor forma»*, dando assim a perceber que a exigência em aprender que nutre reflete-se naquela que imprime aos seus colaboradores. Ao mesmo tempo, este participante define o líder ideal como *«alguém que ouve»*, sublinhando que essa capacidade faz toda a diferença no que concerne à eficácia da sua missão enquanto chefia. Segundo o mesmo, instruir um líder significa ir *«valorizando as suas competências e ajudando-*

o nas suas dificuldades». Tanto assim que recebeu com agrado, numa reunião com o seu superior, a notícia de que iria passar a um novo posto de liderança, sendo que está há nove meses em transição.

Tendo em conta as histórias de transição de cada um dos participantes, percebemos que existem alguns elos em comum. Por exemplo, todos os líderes vieram de um lugar de chefia e todos revelaram satisfação com a mudança de posto. Na medida em que estes líderes têm assumido sucessivamente lugares de chefia e, ao mesmo tempo, subido nas suas carreiras, percebe-se que têm tido um desempenho que é valorizado e reconhecido pela sua organização. Ao longo das diversas entrevistas apercebemo-nos que todos eles concordam acerca da importância do valor da autossuperação, do ouvir e acompanhar os subordinados e da experiência como motivo de aprendizagem. Também é verdade que cada um deles apresenta as suas especificidades, por exemplo, no que concerne aos seus traços de personalidade. Enfim, notamos igualmente que coexistem distinções no que se refere ao modo como os líderes integram o seu estilo de liderar: alguns mantêm um tipo de relacionamento com os seus subordinados mais focado no valor das emoções e outros mais focado no prisma mental.

7.2. Em que situações se ativa o sistema de autodefesa dos líderes?

Foi possível reconhecer no discurso dos líderes seis principais tipos de situação que parecem ativar o seu sistema de autodefesa e a forma como reagem nessas ocasiões. Identificaram-se as seguintes situações: as expectativas definidas (por si ou por outros); a incerteza (desconhecimento do que irá acontecer ou ser feito); a possibilidade de errar; a implementação de mudanças; o não envolvimento dos subordinados; e os conflitos no trabalho. No que se refere à forma de gerir essa activação identificaram-se três principais modos de resposta dos participantes: luta, desorientação e evitamento. Considere-se a vivência de cada participante a este nível.

O sistema de autodefesa do P1 parece ser ativado face à existência de expectativas. De facto, o líder afirma recear *«não corresponder às expectativas [...] sobretudo ao nível das vendas»*. Acrescenta ainda que as expectativas fazem-no

temer porque «*as pessoas apostam em nós*», considerando, contudo, que a realização das expectativas definidas não depende só dele. Percebe-se que o seu modo de resposta associado a estas situações é o de luta («*senti muita pressão, manifestei mais dureza*»). Tanto assim que, noutro momento, o líder afirma que enfrenta estes receios ligados às suas expectativas, «*sempre num registo de luta*».

A incerteza, na forma de desconhecimento do que irá acontecer ou ser feito, também emerge como situação que ativa o sistema de autodefesa deste participante, que revela medo do desconhecimento ao ponto de afirmar que: «*isso deixa-me mais nervoso e tenso, mas não revelo [...]. Perde-se o controlo*». A propósito da incerteza que sente, afirma ainda ter «*medo do que nos espera*». Assim, nestas situações, o P1 assume o modo de resposta de desorientação («*há mais fatores fora do controlo [...]; então perde-se um pouco o controlo*»).

Diversamente de todos os outros participantes, o P1 reconhece que a possibilidade de errar é uma situação que não ativa o seu sistema de autodefesa. Com efeito, afirma que «*não tenho medo de falhar*» e acrescenta que «*desde novo lido nos negócios, com o meu pai, sempre tenho lidado com pessoas [...]. Nunca senti falta de apoio*». Porventura, a sua experiência de vida permitiu-lhe construir modelos relacionais de apoio e fortalecer o seu ambiente interno, na medida em que parece encarar os erros e a possibilidade de falhar como verdadeiras oportunidades de desenvolvimento e não como fatores a recear ou a temer. Poder-se-á ainda equacionar que possua um estilo de vinculação segura (algo que não avaliamos), que poderá estar na base da sua maior confiança perante os erros (Brandão et al., 2016) e das suas interações positivas (Manning, 2003). Embora não se coloque de parte a possibilidade de a sua resposta ser expressão de desejabilidade social (Salovey & Mayer, 1990), o nosso contacto direto com o P1 nas entrevistas sugere que ele tende a assumir uma liderança autêntica e transformacional (Yukl, 1998), que se manifesta em não ter receio de errar e em promover os colaboradores para lá da realização da tarefa (Popper & Maysel, 2003).

O P1 sublinha que outra situação que ativa o seu sistema de autodefesa é a necessidade de implementar mudanças, ao ponto de declarar que «*tem sempre medo de mudar, ficamos naquela: [...] será que vou ser aceite?*». O receio deste líder manifesta-se em modo de luta («*não queria mudar, e eu tive de me impor, lutei [...] e venci*») e, partindo do nosso contacto direto com P1 e do resto do seu discurso,

de desorientação («*seja para essa pessoa como para outra que irá mudar implica sempre um risco, pode correr mal, e depois não vai haver a volta*»). O P1 associa, de uma maneira particular, o receio de mudar ao modo de operar do antecessor: «*estão a trabalhar de uma maneira, tenho sempre medo de mudar [...] se a pessoa que lá estava era mais rude e nós mais compreensivos [...] será que as pessoas vão abusar, será que vou ser aceite?*».

O não envolvimento dos subordinados é referido também pelo P1 como situação que ativa o seu sistema de autodefesa e, nesse contexto, partilha o receio que sentiu perante a necessidade de confrontar uma trabalhadora «*que chegava sempre atrasada, meia hora, vinte minutos, até que tive de a enfrentar, uma, duas, três, dizendo que adormecia*». Perante a situação, este líder reagiu em modo de luta: «*fiquei mais nervoso [...] sentei-me com ela, e de um modo mais direto, mais assertivo e até mais rude*». E acrescenta mesmo que «*o mais complicado de gerir é o stress e a desmotivação*» dos colaboradores.

O conflito é outro cenário que o P1 apresenta como sendo ativador do seu sistema de autodefesa; por isso, depois de ter anunciado, por diversas vezes, que sente muito apoio da chefia («*dos meus colegas da gerência, sinto muito, não tenho nenhuma queixa. Nunca senti falta de apoio*»), destacou o conflito que teve com um colaborador, o que o levou a dizer: «*sentia-me chateado [...] senti que não estava a ser respeitado*». Nestas situações, o P1 revela que tende a responder em modo de luta: «*temos de nos impor*».

Entre as situações identificadas pelo P2 como ativadoras do sistema de autodefesa estão as expectativas definidas por si ou por outros, sendo que este líder as relaciona, por um lado, com os resultados, com a «*expectativa de como as coisas irão correr*», e, por outro, com a confiança depositada, com a «*vontade de corresponder [...] a quem nos pede, e isso manifesta-se em alguns receios*». Acrescenta ainda: «*trata-se de uma realidade [...] que me invade até*». Com efeito, perante as expectativas criadas, percebe-se que o P2 responde em modo de desorientação («*dou respostas menos pensadas*») e de luta («*fico mais reativo*»).

Ao longo das entrevistas, este líder sublinhou que a incerteza do que irá acontecer ou ser feito surge como uma situação que ativa o seu sistema de autodefesa. Efetivamente, afirma que estes primeiros tempos de transição têm sido marcados pelo facto de desconhecer muitas realidades e dinâmicas, o que lhe

«desperta receio [...], tem impacto na minha forma de estar [...] e estou mais preocupado, mais receoso». Por consequência, ele assume a resposta em modo de desorientação.

O P2 evidenciou que a possibilidade de errar está entre as situações que ativam o seu sistema de autodefesa, afirmando mesmo que tem «*medo de falhar e depois medo [...] [tinha] receio de que não corresse bem*». Ora, perante a possibilidade do erro, o P2 parece assumir uma resposta em modo de desorganização: «*certo de que falhar pode ter um impacto importante em mim deixando-me mais fragilizado*».

A implementação de mudanças foi descrita pelo P2 como sendo ativadora do seu sistema de autodefesa, de tal modo que, a propósito das situações em que tem de proceder a alterações, diz que, quando faz «*mudanças de operação, há muitas dúvidas [...], sinto ansiedade*». Refere ainda que o ter de mudar «*produz receio [...]; isso tem impacto na minha forma de estar [...]; não revelo isso às pessoas*». De facto, perante a necessidade de implementar alterações, depreende-se que o P2 responde em modo de desorientação: «*há muitas dúvidas que surgem, muitas complicações, logo em mim sinto ansiedade [...], mas mostrando para fora segurança*». Ao mesmo tempo, adivinha-se que, face à necessidade de mudar, o P2 responde em modo de luta: «*tive uma mudança no armazém [...] tive de chamá-las; claro que tive receio, receio de que não corresse bem [...] revolta mesmo*».

Na linha daquilo que os demais participantes entrevistados revelaram, o P2 também descreve que o não envolvimento dos subordinados ativa o seu sistema de autodefesa. Nesse sentido, ao falar dos seus subordinados, diz que, «*quando não estão motivados, [...] posso reagir menos bem*». Ora, este líder recorda ainda «*uma situação em que adiei [...]; mais tarde fui ao encontro dela*». Com efeito, perante o não envolvimento dos seus colaboradores, depreende-se que P2 responde de modos diferenciados: por vezes, em modo de luta («*dou respostas mais tortas*»); outras vezes, adia, evita, contém a reação, descortinando-se assim também uma resposta em modo de evitamento («*passei por cima dela, não a enfrentei de imediato*»); e, finalmente, observa-se que reage em modo de desorganização: «*afetam a minha atitude enquanto líder, o meu elã, a minha espontaneidade*».

Outra situação que suscita a ativação do sistema de autodefesa de P2 são os conflitos, sendo que este líder destaca que tem enfrentado algumas desavenças

com os seus subordinados («desligou-me o telefone na cara») que lhe têm despertado alguns receios. Percebe-se assim que uma das suas respostas características a essas situações é em modo de luta: «foi a primeira e a última vez que a senhora fez isso e fala assim [...]; fico revoltado, [...] irritado, agressivo». De registar ainda que, perante as situações de conflito com os subordinados, o P2 responde em modo de desorganização: «fico mais preocupado [...] numa posição de dificuldade».

O P3, por sua vez, declara que, entre as situações que ativam o seu sistema de autodefesa, estão as expectativas, pois são estas «que, por vezes, estão na base dos resultados». Além disso, tem medo porque «alguém acreditou em mim e eu posso não corresponder às expectativas». Nestas situações, o P3 responde em modo de desorganização, ao ponto de afirmar que «emocionalmente estou muito mais cansado [...]; [isso] manifesta-se na minha indiferença para com os outros no trabalho».

No que concerne a ter de lidar com o desconhecimento do que irá acontecer ou ser feito, o P3 refere igualmente que essa situação ativa o seu sistema de autodefesa, declarando que isso em si se expressa em «momentos de raiva [...]; ninguém me diz nada de concreto?!». Com efeito, percebe-se que uma das respostas do P3 a estas situações é lutar. Posteriormente, este líder refere: «lídero pessoas que têm conhecimentos na área maiores do que os meus; claro que isso produz em nós determinado receio, até porque podem colidir com algumas das minhas ideias». Em consequência, perante a incerteza, o P3 manifesta responder também em modo de desorganização.

Ao longo dos dois encontros com o P3, conseguimos depreender que a possibilidade de errar surge para este líder como uma ocasião que ativa o seu sistema de autodefesa, tanto assim que afirma: «sinto medo de falhar [...] como se estivesse a dar os primeiros passos». Acrescenta ainda que, «se o erro for meu, fico aborrecido e mais perturbado». Desse modo, perante o erro, percebe-se que este líder responde em modo de desorganização: «sinto-me mais vulnerável, mais ansioso».

Outra situação descrita pelo P3 como sendo ativadora do seu sistema de autodefesa foi a necessidade de implementar mudanças. Este líder sublinha que o ter de operar alterações «tem impacto naquilo que penso, e disso, sim, tenho

medo». O P3 associa este medo às mudanças instrumentais de pessoal, de tal modo que, se tiver de se dirigir *«a um colaborador e lhe disser, [...] que o seu lugar na organização já não está a fazer tanto sentido [...], haveria algum desconforto»*. E acrescenta: *«até porque algum dia pode ser comigo; ou seja, poderei pensar que eu mesmo possa perder o meu lugar. Há medidas, e lembrei-me agora desta, e claro que ninguém a toma sem algum medo, ou se calhar [...] respeito pela situação»*. Assim sendo, o P3 denota que nestas situações pode responder em modo de evitamento e de desorganização.

O não envolvimento dos subordinados é descrito pelo P3 como sendo um quadro que suscita a ativação do seu sistema de autodefesa e, por isso, a propósito do desempenho de um colaborador, refere: *«se as coisas não estão a ser feitas devidamente, é óbvio que o meu tom de voz se vai alterar»*. Efetivamente, nesta situação, constata-se que o P3 responde em modo de luta, levando-o a afirmar que: *«[a] falta de compreensão dos outros em relação às regras leva-me a um certo nervosismo e raiva»*.

O P3 elencou também que os conflitos provocam a ativação do seu sistema de autodefesa. De facto, este líder refere que vivenciou diversas vezes o medo fruto dessas situações de tensão, nomeadamente com a chefia: *«todos nós temos de conter e controlar certas emoções [...] na realidade, sinto que tenho sempre essa contenção ao meu lado, mas há momentos em que [nos] sentimos mais desagradados e temos de ser polidos no que dizemos, mais profissionais, pensar mais com a razão e menos com a emoção. Temos de pensar antes de falar e pôr a razão acima da emoção, e não é fácil»*. De salientar que este discurso do P3 indicia que, nestas situações, ele valoriza mais a dimensão racional do que a emocional e que tende a separar essas duas dimensões (Game, 2008). Tanto assim que acrescenta ainda, noutra momento da entrevista: *«mostro o que sinto, mas há muitas maneiras de mostrar o que sentimos, sendo que distingo a minha vida pessoal da profissional, sendo que eu sou um no trabalho e outro na vida pessoal, pois o trato difere, sendo mais polido, mais racional, mais pensado, mais assertivo na vida profissional»*. Por conseguinte, nessas situações de conflito com os seus superiores, o P3 manifesta responder em modo de luta (*«a minha vontade de lutar aumentou [...] estamos a ser encostados»*) e em modo de desorganização (*«fiquei mais fragilizado [...] e guardei tudo isto para mim»*).

Entre as situações elencadas pelo P4 que se percebem ser ativadoras do seu sistema de autodefesa, encontramos novamente as expectativas, sendo que este líder diz ter medo de não «*corresponder às expectativas que às vezes nós criamos nos outros [...] e assim ter um certo rótulo de incompetente*». Percebe-se que nestas circunstâncias o seu modo de resposta é de desorientação: «*noites sem dormir, entrar às cinco, sem olhar para o relógio. É stressante [...]; no princípio senti muita pressão*».

O P4 revelou que a incerteza do que irá acontecer ou ser feito apresenta-se como uma situação que ativa o seu sistema de autodefesa. Na realidade, este líder afirmou que nos primeiros meses em processo de transição de posto de liderança sentiu «*pouca experiência, sendo difícil de legitimar [...]; vivo com receio [...]; senti-me indefeso, [...] tanto mais que sem experiência tomamos decisões que outros com experiência não fariam*». Por conseguinte, depreende-se que o modo de resposta deste líder perante o cenário de desconhecimento do que irá acontecer e de como irá ser feito tem sido de desorganização.

A possibilidade de errar é outra situação destacada pelo P4 como sendo ativadora do seu sistema de autodefesa, pois, no que diz respeito às suas falhas, afirma perentoriamente: «*medo, desespero até! [...] lembro-me que errei*». Refere ainda: «*perdi legitimidade [...], acumulado com o passado [...], em desespero por ter falhado*». Ora, constata-se que, nestas ocasiões, este líder responde em modo de desorganização.

O P4 refere que a necessidade de implementar mudanças suscita nele a ativação do sistema de autodefesa; por isso, perante o imperativo de proceder a alterações, declara: «*senti-me frágil [...] E se fiz asneiras? Sei que são erros graves*». Nestas ocasiões o modo de resposta do P4 é de desorganização: «*senti imenso desespero e frustração*».

Uma outra situação apresentada pelo P4 como ativadora do seu sistema de autodefesa tem que ver com o não envolvimento dos seus colaboradores, de tal modo que afirma que o não envolvimento deles lhe traz receios, descrevendo que «*numa determinada secção [...] os bens não estavam devidamente dispostos, ora era necessitar retificar*». Depreende-se que nesta situação o seu modo de resposta foi de luta: «*ansiedade [...] tentei convencer [...] não houve feedback, apeteceu-me obrigar a decisão*»; e de desorientação: «*fiquei inseguro*».

Uma vez mais, em linha com o referido pelos demais participantes, os conflitos aparecem como fatores de ativação do sistema de autodefesa para o P4, que refere que os litígios despertam nele constrangimentos (*«tirou o cartão e saiu, e isso criou-me embaraço e alguns receios»*), destacando que já teve de enfrentar uma desavença com um subordinado, perante o qual se viu *«obrigado a impor: é assim e acabou-se»*, mas também com a sua chefia: *«fiquei mudo, mesmo se sentia uma raiva enorme [...] contive-me imenso»*. Ora, no conflito com o subordinado, percebe-se que o modo de resposta do P4 foi de luta, e no conflito com a chefia foi de evitamento: *«Sorrir, evitar como se nada se passasse»*.

No que concerne às situações que ativam o seu sistema de autodefesa, também o P5 sublinha que receia as expectativas que ele ou outros possam criar: *«temo defraudar as expectativas daqueles que confiaram em mim»*. E acrescenta: *«receio não corresponder às expectativas [...] quando as vendas não aparecem»*. Em ambas as situações se percebe que o modo de resposta do P5 foi de desorientação: *«condiciona-me bastante, com preocupação clara [...]; vou recear, será que sou a pessoa certa para este lugar?»*.

A incerteza do que irá acontecer ou ser feito é para o P5 uma situação ativadora do sistema de autodefesa, sendo que, a propósito do desconhecimento que tem experimentado nesta fase de transição, refere: *«receio pensarem que eu não tinha capacidades para os liderar»*. Salienta ainda que: *«[isso] condicionou-me na medida em que parou as minhas emoções, as quais depois se manifestam mais ansiosamente nos meus relacionamentos»*. Portanto, nestas situações, o modo de resposta do P5 começa por ser de desorientação e depois também de luta.

Perante a possibilidade de errar, refere o P5, o seu sistema de autodefesa é ativado, assumindo que enquanto líder as suas *«falhas são sempre maiores»*. E acrescenta, a propósito de um erro que cometeu: *«tentei arranjar logo uma solução para não ficar com o papel de quem falhou»*. Por conseguinte, face ao erro ou à possibilidade de errar, verifica-se que o modo de resposta do P5 é de desorganização.

Como os demais líderes entrevistados, também para o P5 a necessidade de implementar mudanças é ativadora do seu sistema de autodefesa, ao ponto de afirmar que, perante a necessidade de determinar alterações, acontece que *«sinto medo no sentido em que determinada coisa pode vir a trazer melhorias, mas pode*

não resultar; e se não resulta, eu estou a mexer em algo que está a funcionar e que eu acho que pode mudar, mas que pode deixar de funcionar». Percebe-se que nessas vivências o seu modo de resposta é de desorientação, pois, além do dito anteriormente, refere ainda que a necessidade de mudar «às vezes torna-se [...] medo, que me condiciona e me perturba».

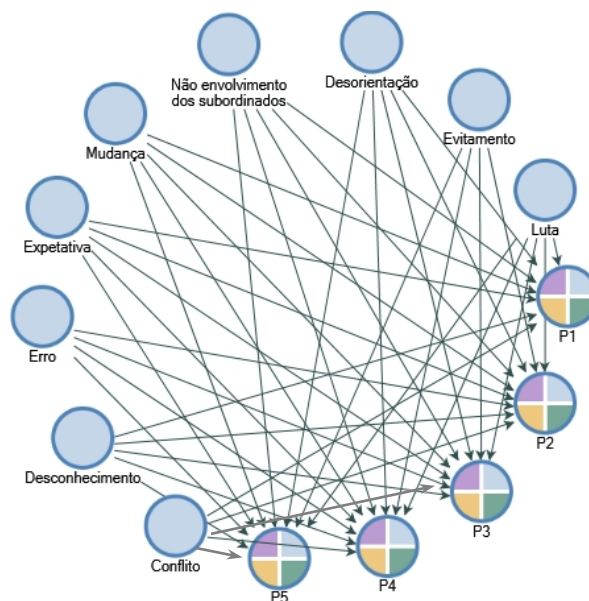
Outra situação igualmente descrita pelo P5 como sendo ativadora do seu sistema de autodefesa tem que ver com o não envolvimento dos seus subordinados. Nesse sentido, face a uma situação em que um dos seus colaboradores não estava a proceder corretamente, o P5 declara: *«mais do que uma vez informamos o colaborador de que aquela coisa não é para fazer, não é para fazer de modo algum, pois põe em causa a qualidade alimentar e o próprio cliente»*. Perante esta situação, constata-se que o modo de resposta do P5 é de luta: *«fazem-nos exaltar mais rapidamente do que o normal e que até eu queria»*.

Os conflitos são descritos pelo P5 como ocasiões que geram a ativação do seu sistema de autodefesa, tanto mais que evidencia que uma contenda com uma subordinada lhe despertou bastante receio: *«algumas coisas não estavam a correr bem [...] tivemos uma reunião que correu perfeitamente bem [...] e essa colaboradora exige falar com o meu chefe, pois um dos pontos que toquei na reunião – dizia a colaboradora – era a família dela»*. Em consequência, constata-se que o modo de resposta do P5 foi de luta: *«mexeu com os meus ideais [...] fiquei mais agressivo [...] senti-me enganado, a reação foi forte, [...] agressiva»*.

Adotando agora uma visão de conjunto (ver Fig. 1), percebe-se que as diferentes situações de ativação do sistema de defesa tendem a ser partilhadas pelos participantes. Torna-se evidente que as expectativas percebidas pelos líderes surgem como potenciais ativadoras do sistema de autodefesa no processo de transição. Trata-se de experiências particularmente subjetivas dos líderes. De acordo com a literatura (Salovey & Mayer, 1990) e com as histórias de vida recolhidas, este receio está relacionado com a pressão que os líderes pressentem em relação aos superiores, à avaliação e às respetivas consequências. Entre estas, destacam-se o subir, o permanecer ou o descer na carreira. Contudo, importa sublinhar que nem sempre o medo gerado pelas expectativas produz uma resposta em modo de luta ou de desorientação, conforme atesta o P5: *«um certo medo e receio, mas uma expectativa muito boa, pois queria ver se era capaz de passar*

esses obstáculos e subir na carreira»). Em abono da verdade, como seria de esperar, nenhum dos modos de resposta dos líderes pode ser generalizado nem absolutizado. Na realidade, todos os líderes referem que as expectativas criadas acabam por se revelar pouco realistas. De qualquer modo, aumentam os seus níveis de alerta e, por consequência, levam-nos a lutar e, ao mesmo tempo (percebe-se), a uma maior contenção emocional (P3: «sendo que em casa torno-me mais irritado, sendo a casa um depósito emocional para mim, pois no mundo do trabalho procuro sempre ser polido»). Este padrão, que se verifica ser comum aos líderes estudados, manifesta-se maioritariamente sob o modo de resposta de desorientação e, por vezes, de luta. Esta ambivalência de reações pode explicar-se pelo facto de as expectativas terem na sua base dois principais motivos instrumentais: resultados e confiança depositada.

Figura 1: Situações que ativam o sistema de medo dos líderes, codificado por participante



A incerteza é outra situação que se percebe como potencial ativadora do sistema de autodefesa no processo de transição para uma posição de liderança. A incerteza é uma dimensão classicamente associada ao medo, o que evidencia que as vivências pessoais têm necessariamente muito que ver com as experiências na organização (Brandão et al., 2016). O desconhecimento, de acordo com a literatura (Feldman, 1976), surge associado aos diversos passos na transição (Santos et al., no prelo). O impacto do desconhecimento pode ser explicado pela sensação de

perda do controlo dos líderes, que se expressa num sinal de alerta constante que, juntamente com o medo, produz ruminação, tensão, cansaço. Trata-se de um processo interno aos líderes, no qual estes tendem a assumir uma atitude de luta de autossuperação. Neste processo, alguns ficam fragilizados e evitam revelar o seu desconhecimento, ao ponto de o contornarem: «*Sinto que tive momentos em que me contrai, em que tive que me conter emocionalmente, pois não quis revelar o que estava a sentir e essa contenção ainda foi maior*» (P5). Ora, segundo Öhman (2008), este tipo de liderança menos autêntica e suscitadora de contenção emocional pode fragilizar o êxito e potenciar o medo, tanto assim que a reação dos líderes estudados na situação de incerteza está sobretudo ligada a uma resposta em modo de desorientação, traduzindo uma vivência de maior vulnerabilidade, incompreensão e isolamento. Nestas circunstâncias, os líderes podem internalizar sentimentos negativos na medida em que se isolam, sentem pouca afirmação e reduzido controlo, o que se manifesta, muitas vezes, através de um misto de desejo, medo, desilusão, raiva, ansiedade (O'Connor, 2006).

A possibilidade de errar emerge como outra situação que ativa o sistema de autodefesa de vários líderes. Trata-se de um tipo de receio já destacado por Barkouli (2015). Quatro participantes afirmam que sentem mais medo de errar nesta fase de transição, associando esse facto à sua maior vulnerabilidade (P3), à eventual perda de legitimidade (P2 e P4), à gravidade (P5) e ao impacto do seu erro (P4). Note-se, contudo, que, quando falam das falhas dos subordinados, os participantes insistem que errar é humano (P5: «*o que passo para a equipa é que eu sou humano e que como eles eu também erro; agora simplesmente tenho mais responsabilidades e tenho de evitar ao máximo os meus erros, porque os meus erros poderão ter um impacto maior do que os deles*»). Ou seja, a atitude dos líderes estudados para com os seus erros é diferente da que assumem para com os erros dos subordinados. Por outras palavras, revelam ser mais empáticos com os colaboradores, no que concerne ao modo como vivenciam os seus receios, do que consigo próprios. Esta evidência pode estar associada ao preconceito de que os líderes não podem errar nem devem revelar os seus erros, medos, emoções e fragilidades (Salovey & Mayer, 1990). Na realidade (e como vimos), perante o medo de errar, os líderes tendem a assumir uma reação em modo de desorganização, a qual se pode transformar em modo de luta.

Outra situação identificada em todos os participantes como sendo ativadora do sistema de autodefesa tem que ver com as mudanças a implementar. De sublinhar que se trata de uma dimensão que classicamente está associada ao receio noutros contextos (e.g., ter que mudar de emprego, ter que mudar o filho de escola), o que por si só já é indicador de que as vivências dos líderes na organização não se podem separar das suas vivências noutros ambientes e de que, ao mesmo tempo, as suas experiências emocionais não são diferentes nem especiais em relação às dos demais humanos, incluindo as dos seus subordinados. Ora, o P2, o P4 e o P5 relacionam esta situação com a incerteza que têm de a mudança surtir o efeito pretendido (P5: *«acho que pode mudar, mas pode deixar de funcionar, e às vezes torna-se em forma de medo»*). Este medo aumenta quando implica mudar pessoas do ponto vista instrumental (P3). Pelo contrário, quando se trata de uma mudança de tipo transformacional (mudar para que a pessoa se sinta melhor e assim possa também produzir mais), o processo de mudança revela-se mais: *«sabia que não ia ser fácil mudar o percurso de uma pessoa assim há três anos, desanimada [...] senti que ia ser um desafio, além do mais porque requeria ter que mostrar à equipa que não devemos abandonar o grupo»*. No fundo, o receio de mudar está relacionado com a incógnita associada à mudança e a sua implicação no decisor, nos colaboradores e nos resultados. De frisar que o receio de implementar mudanças tende a manifestar-se em diferentes modos: evitamento, desorientação e luta. Parece que os líderes estudados estarão condicionados por duas principais variáveis: o ambiente de trabalho e a predisposição emocional dos envolvidos. De facto, as dimensões contextuais condicionam o processo de mudança (Heifetz & Linsky, 2002). Ao mesmo tempo, é sabida a importância que a qualidade das relações e a dimensão puramente emocional assumem neste processo. Com efeito, quanto melhor for o relacionamento e quanto mais coerente e autêntico for o trato emocional, assim mais harmoniosa e eficazmente se pensam, preparam, executam e avaliam mudanças em vista do bem das pessoas e da organização (Orvis & Ratwani, 2010). Neste sentido, importa destacar a importância dada pelos líderes à comunicação e ao apoio dado aos subordinados, bem como ao envolvimento destes nas decisões de mudança. Ora, uma questão se coloca: será esta opção uma tentativa de os líderes minimizarem o seu medo ou uma atitude autêntica de envolver os subordinados no processo de mudança?

O não envolvimento dos subordinados surge como outra situação passível de ativar o sistema de autodefesa dos líderes estudados, surgindo associada a quatro principais atitudes dos subordinados: falta de consideração (no sentido de perda de legitimidade), falta de colaboração, falta de entendimento e falta de motivação. Estamos, por isso, diante de um conjunto de situações que confirmam o quanto as interações são importantes nas organizações (Popper & Mayseless, 2003); ao mesmo tempo, traduzem a tradicional visão de que os líderes convivem com dois principais desafios e/ou medos: os que surgem das chefias, que podem pôr em causa a posição e o posto dos líderes, e os que resultam dos subordinados, que podem condicionar a legitimidade e a eficácia da sua missão (Fernandes, 2018). Ora, o destaque dado por todos a esta situação pode resultar da confluência de várias realidades, que aqui resumimos: os líderes investem na motivação e no empenho dos subordinados; o não envolvimento destes tem um impacto negativo nos líderes, na equipa e nos resultados; e estas interações incluem um conjunto de fatores e de processos, entre eles emocionais, que os líderes não controlam. Neste contexto, os dados revelam, por um lado, que os líderes sabem que, na medida em que apoiam e inspiram confiança aos subordinados, estes se empenham mais (Brandão et al., 2016); por outro, quando os colaboradores não se envolvem devidamente, os líderes tendem a ativar o sistema de autodefesa, sendo a sua reação quase sempre no modo de luta, como atestam os testemunhos referidos. Com efeito, estas duas dinâmicas (o apoio dado aos subordinados e a ativação do sistema de medo) podem ser mais ou menos contrastantes. Ora, considerando as histórias de vida dos participantes, no que concerne ao medo associado ao não envolvimento dos subordinados, destacam-se dois importantes padrões: o P1 tende a assumir uma atitude confiante de aproximação ao seu próprio receio; o P2, o P3, o P4 e o P5 tendem a adotar uma atitude de afastamento e de desconfiança perante o seu receio. Estes dados podem resultar de variáveis situacionais, pessoais e experienciais, incluindo o estilo de vinculação (Heard et al., 2012).

O conflito é outra situação que se apresenta aos líderes. As situações de conflito foram as descritas com maior intensidade emocional (no discurso e também no comportamento não verbal, na entoação, no nível de ativação dos participantes) por implicarem valores essenciais dos líderes e, conseqüentemente, por afetarem gravemente as relações do líder com a sua chefia e os seus subordinados. Portanto, para lá do conflito em si, os dados revelam que as questões emocionais

e simbólicas podem complexificar ou facilitar a vivência do conflito (George, 2000). Aliás, quando o conflito acontece com os subordinados, a reação tende a ser de luta; quando se consuma com a chefia, a reação tende a ser de evitamento. Estamos perante atitudes diferenciadas que se entendem na medida em que os líderes podem assumir um comportamento mais ou menos orientado para proteger o seu *self* e, ao mesmo tempo, mais ou menos focado para ser elemento de apoio coerente com subordinados e chefia (Ronen & Mikulincer, 2012).

Portanto, os dados evidenciam que na liderança, onde coexistem diversas variáveis e distintas qualidades de inter-relações (Popper & Mayselless, 2003), os líderes ativam os seus sistemas de autodefesa, condicionando as suas interações e metas (Brandão et al., 2016) e requerendo suporte para si (Heard et al., 2012). O modo de reação que mais se manifesta é o de desorientação, depois o de luta e, finalmente, o de evitamento, sendo este claramente mais diminuto. De salientar que o modo de desorientação está amplamente presente nas diversas situações e, em particular, naquelas que concernem à expectativa, ao erro e à mudança. Na realidade, segundo o discurso dos líderes, o modo de desorientação é mais intenso na fase de transição (P2: «*sobretudo no início, os níveis de ansiedade sobem, mexem comigo, receio mais o impacto das coisas; e claro que essas são maiores quanto maiores as dúvidas, quanto mais são as dificuldades em mostrar resultados*»). Percebe-se, pois, que o modo de desorientação esteja relacionado com os processos subjetivos e internos dos líderes no contexto do trabalho, podendo manifestar-se sob a forma de falta de controlo, de maior vulnerabilidade, de perturbação. O modo de luta, sob a forma de rudeza, imposição, irritação, agressividade, aparece associado ao contexto dos relacionamentos, dos resultados e, mais concretamente, da falta de apoio e dos conflitos.

Em síntese, os momentos e as situações em que o sistema de autodefesa dos líderes é ativado podem estar relacionados com a pouca capacidade de escuta emocional dos líderes para consigo próprios. Note-se que estes não recebem formação focada nos processos internos e relacionais típicos da sua missão. Assim se pode entender que os participantes atribuam grande importância a diversos modelos de líderes (e.g., personalidades e as suas chefias), que os estimulam e motivam; contudo, parecem não integrar uma escola que se traduza num caminho desenvolvimental no que concerne ao seu próprio processo emocional.

7.3. Que estratégias os líderes adotam para manter ativo o comportamento exploratório?

Identificamos nos dados cinco principais estratégias que parecem servir aos líderes para manter ativo o seu comportamento exploratório: desenvolver competências; atividades de relaxamento; autorreflexão; estar próximo dos colaboradores; suporte de familiares, amigos e pares.

No que diz respeito às estratégias para manter ativo o comportamento exploratório, o P1 destaca a importância que tem para si o desenvolvimento de competências, concretamente, através das formações em que participa no âmbito da sua missão e também no *«gosto de ler aquelas entrevistas de pessoas que inspiram [...]; basicamente é isso»*. Este participante refere também que as atividades de relaxamento promovem o manter ativo o seu comportamento exploratório. De acordo com o P1, as atividades de relaxamento permitem-lhe mais facilmente estar disponível para ajudar e motivar os seus colaboradores. Tanto assim que este líder afirma que, muitas vezes, *«primeiro dou uma volta, tento acalmar-me, tenho de sentir-me primeiro calmo [...]. Importa acalmar, primeiro serenar»*. Assim sendo, o P1 valoriza o apaziguamento como uma importante ferramenta para melhor realizar a sua missão.

Outra estratégia de que o P1 se serve para manter ativo o seu comportamento exploratório é a autorreflexão. Assim sendo, perante situações que possam condicionar o seu processo exploratório, o P1 sublinha: *«penso no modo como as coisas podem ser melhores, por exemplo, através da autorreflexão»*, e acrescenta: *«fico sentado mais sozinho a pensar [...] como posso encontrar a solução»*. Logo, o líder assume o exercício mental de relativização e de avaliação como sendo importante na sua missão. O estar próximo dos colaboradores é outro meio utilizado pelo P1 para manter ativo o seu comportamento exploratório. De facto, conforme referiu, por diversas vezes, ao longo do seu discurso, este participante evidencia que *«o principal de um líder é ser atento a tudo, ver as pessoas, saber se se estão a sentir bem»*. O P1 é o único dos participantes que destaca também explicitamente a importância de uma proximidade operativa: *«gosto muito de ajudar as outras pessoas a aprenderem»*. Percebe-se que para o P1 o acompanhamento empático e o operativo são essenciais para que mantenha

o seu comportamento exploratório ativo, o que, do ponto de vista da importância das interações na organização, é particularmente significativo.

O suporte que recebe de familiares, amigos e colegas surge como outra importante estratégia apresentada pelo P1 no sentido de manter ativo o seu comportamento exploratório, o que o leva a afirmar que partilha as suas dificuldades em casa: «*partilhamos, quando há dificuldades*». De sublinhar que este participante revela, por um lado, encontrar apoio no seu núcleo familiar e, por outro, ser ele mesmo suporte para a sua família, nos moldes em que é na organização, revelando assim coerência entre os dois ambientes: «*mesmo em casa, a minha mulher diz-me: 'levas tudo com calma'*».

Entre as principais estratégias para manter ativo o seu comportamento exploratório, o P2 destaca a relevância de desenvolver competências, assinalando a formação e as várias leituras que o ajudam: «*não são propriamente livros sobre a liderança, mas [sobre o] modo como levavam a vida*». Do mesmo modo, o P2 refere que as atividades de relaxamento são também para ele importantes no sentido de manter ativo o seu comportamento exploratório. Por isso, perante os desafios da sua atividade diária, assinala: «*procuro levar as coisas com mais calma, mesmo se nem sempre é fácil gerir, pois é impossível não pensar nas coisas, não ficar afetado por elas*». Como os demais participantes, também o P2 assinala que a autorreflexão é uma importante e quase contínua estratégia para manter ativo o seu comportamento exploratório. Nesse sentido, este participante destaca o valor da «*autorreflexão diária que importa fazer sobre a nossa liderança para perceber o que fizemos bem*». Efetivamente, este líder valoriza a importância do pensar as coisas, assumindo diferentes estratégias nesse sentido, como por exemplo: «*quando vou no carro a caminho do trabalho, não oiço rádio, foco-me, procuro concentrar-me*».

O estar próximo dos seus colaboradores realiza, segundo o P2, outra estratégia para que mantenha ativo o seu comportamento exploratório. Com efeito, como os demais líderes, o P2 afirma que «*é fundamental o acompanhamento dado às pessoas no sentido de que elas percebam que podem contar connosco*». No discurso deste líder percebe-se a importância que dá ao sentido das coisas e à necessidade de os seus subordinados as entenderem; por isso, o modo como os acompanha está associado à dimensão lógica das operações, mesmo no que

concerne ao estilo de acompanhamento que lhes proporciona e ao significado que este tem para se manter ativo na sua missão. Entre as estratégias que suportam a ativação do comportamento exploratório do P2, está também o suporte de familiares, colegas e amigos. Na realidade, o P2 diz que sente «*necessidade de partilhar com alguém, com próximos, amigos*» e refere ainda que «*há coisas que ajudam – a partilha na família e com os colegas*». Neste contexto, este líder distingue de um modo claro a relação que mantém com os seus pares e familiares da relação que mantém com os seus subordinados, ao ponto de afirmar que, no que diz respeito às suas partilhas, é «*claro que não faço com subordinados*».

O desenvolvimento de competências parece ser uma estratégia utilizada pelo P3 para manter ativo o seu comportamento exploratório, sendo que, nesse sentido, sublinha que tem participado em várias formações no contexto da sua missão e refere que: «*gosto muito de ler alguns textos sobre liderança [...]; diria que o meu grande recurso é a leitura*». Segundo as palavras do P3, as atividades de relaxamento são também meios importantes para manter ativo o seu comportamento exploratório. Com efeito, tendo em conta os desafios que vai superando na sua ação enquanto líder e para se manter disponível e motivado para melhor concretizar a sua missão, o P3 afirma: «*tenho caminhado muito [...], sei que isso potencia a minha ação*», acrescentando: «*tento pensar, tentar respirar*». Efetivamente, este líder, por um lado, revelou estar particularmente desgastado emocionalmente («*preciso de dormir mais [...], o desgaste é bem maior [...]; torno-me mais irritado, sendo a casa um depósito emocional para mim*») e, por outro, manifestou que recorre a diversas atividades para se apaziguar, entre elas, jogar ténis «*contra a parede... é terapêutico. Quando estou no ténis é um mundo à parte, não me lembro de mais nada. Alivia, facilita o tal equilíbrio*».

Numa tónica constante em todos os líderes, também o P3 destaca a autorreflexão como sendo um mecanismo que promove o manter ativo o seu comportamento exploratório. Nesse sentido, o P3 assinala que, no contexto da sua atividade de líder, «*no fundo faço muitas perguntas a mim mesmo, pergunto-me sempre muito antes de falar e ponho-me do outro lado*», sublinhando: «*tenho de ir para casa e encontrar soluções*». Na realidade, percebe-se que este líder se serve bastante da atividade mental para antecipar, gerir e avaliar os desafios na liderança e para se manter ativo nela. O estar próximo dos colaboradores foi outra estratégia

repetidamente referida pelo P3 como promotora do seu comportamento exploratório, revelando ser essencial «*saber como a pessoa está; a ligação é muito importante, as pessoas saberem que nós estamos com elas*». Nesse sentido, este líder assinala que é mais importante a perceção que os subordinados têm acerca desse suporte empático do líder do que a própria presença deste, pois «*elas preferem esse sentimento à simples presença física*». Para manter os seus níveis de motivação e de criatividade ativos, o P3 reporta ainda o suporte como uma estratégia fulcral para manter o seu comportamento exploratório, ressaltando, por um lado, a importância da partilha («*sinto necessidade de partilhar com alguém, com os próximos, com os amigos*») e, por outro, o risco do isolamento («*não ganhamos nada em nos isolar*»). Com efeito, o P3 afirma ainda que «*a partilha mútua pode até relaxar-me*».

O P4 refere que o desenvolvimento de competências lhe permite manter ativo o seu comportamento exploratório, afirmando inclusive que «*vim de uma formação [...]; claro que essas formações nos dão skills*». Destaca ainda que sobre liderança não lê nada de concreto, mas que lê «*psicanálise ao nível do eu, estratégias internas e o modo como gerir a personalidade dos outros*». No que concerne às atividades de relaxamento, o P4 não aludiu a nenhuma estratégia de relaxamento. Paradoxalmente, no contacto direto que tivemos com todos os participantes, este foi aquele que revelou no discurso um maior nível de ativação emocional («*fiquei mesmo sem vontade de ir trabalhar, em desespero [...]; senti que frustrei alguém [...], senti-me totalmente abandonado*»). Em contraste, o P4 referiu-se à autorreflexão como uma estratégia sua importante para manter ativo o seu comportamento exploratório, pois, perante os diversos desafios profissionais, importa «*dar sentido certo às coisas, e o segredo é relativizar, ver as coisas como são*». Percebe-se que este líder é muito objetivo no que concerne às técnicas mentais que usa para potenciar a liderança.

De sublinhar que para o P4 o estar próximo dos colaboradores resulta noutra estratégia importante para manter ativo o seu comportamento exploratório, destacando o valor de estabelecer relações empáticas com os seus subordinados, percebendo-se que facilmente se coloca na perspetiva destes: «*tento acompanhá-los [...]; acumulamos muitas fontes de stress que são desnecessárias. Porque às vezes não sabemos e não temos a coragem de pedir ajuda, estamos inseguros e*

ficamos calados». Finalmente, o suporte de familiares, amigos e colegas, como foi relatado pelos demais participantes, é apresentado também pelo P4 como importante para manter ativo o seu comportamento exploratório, pois perante as dificuldades que possam condicionar a sua atividade de líder, o P4 confessa que não teme «*pedir ajuda a alguém*» se tal for necessário. Considerando as problemáticas que este participante foi descrevendo, sobretudo no que concerne aos conflitos com a sua chefia, o P4 refere que «*a única maneira foi desabafar com amigos*». Assim, percebe-se que, por um lado, no contexto da organização, este líder não encontrou meios que lhe permitissem integrar algumas das suas dificuldades e, por outro, que então o suporte dos amigos foi fundamental.

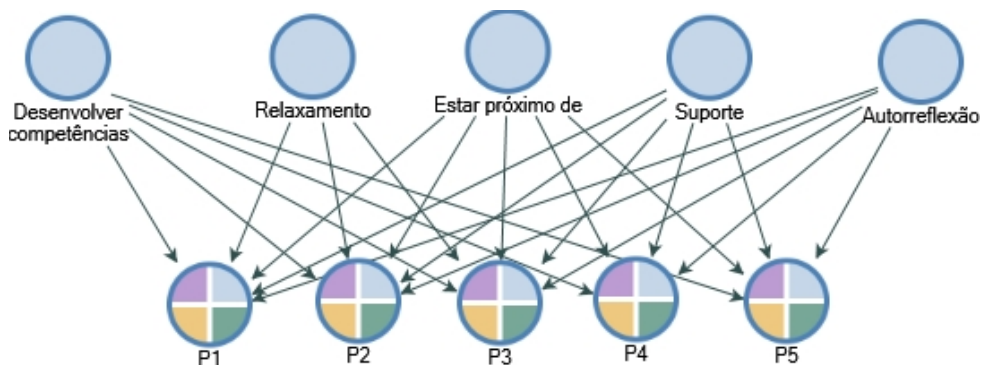
Entre as estratégias para manter ativo o comportamento exploratório, também o P5 destaca a importância de desenvolver competências, sublinhando que participou em diversas formações e que gosta «*de ler, não ao nível de livros; ler na internet, formas de liderar, o que é um chefe e um líder; vejo que há coisas que posso aplicar de outra forma para liderar melhor*». No âmbito da sua ação como líder, o P5 não se refere à importância de atividades de relaxamento, mesmo se procura sempre manter um espírito de apaziguamento na sua missão. Ao invés, o P5 apresenta a autorreflexão como uma estratégia fundamental para manter ativo o seu comportamento exploratório, referindo que «*muitas vezes sinto a necessidade de me colocar à parte e pensar comigo mesmo de modo a encontrar soluções*». Tanto assim que este líder afirma que a sua única escola é ouvir-se a si mesmo: «*a única coisa que tenho é parar para pensar, auto-ouvir, e reflito comigo; seria assim a minha única prática*».

Outra estratégia definida pelo P5 como sendo importante para manter ativo o seu comportamento exploratório é o estar próximo dos colaboradores. Com efeito, o P5 revela também que, na medida em que se aproxima dos seus subordinados e com eles se envolve, assim mais se sente capaz de realizar a sua missão: «*gosto de estar a par das pessoas e ajudar, gosto de estar dentro daquilo que elas realmente pensam para conseguir liderar da melhor forma*». Finalmente, como os demais líderes entrevistados, o P5 refere o suporte da família e amigos como sendo fundamental para manter o seu comportamento exploratório ativo e, nesse sentido, diz: «*tento apoiar-me na minha família e amigos, que dão conselhos importantes. E mesmo no grupo do trabalho*». Acrescenta ainda que se apoia nas suas chefias,

referindo-se ao *district manager* como figura de suporte. Nesse sentido, diz: «*muitas vezes não utilizo a solução que me dão, mas a partir daquilo eu oiço mais facilmente e posso construir uma solução que me pareça ajustada; é, sim, uma ferramenta que utilizo*».

Num olhar de conjunto (ver Fig. 2) das estratégias usadas pelos participantes para manterem ativo o comportamento exploratório, percebe-se também aqui haver um padrão partilhado nas estratégias dos participantes. Começamos por evidenciar as atividades que estes realizam para desenvolver as suas competências enquanto líderes. Entre essas, os entrevistados aludem à formação, sendo que todos participaram em formações na organização, as quais se focam na gestão grupal e motivacional dos subordinados. Não obstante, nenhum deles hesita em afirmar que é a experiência a principal mediação que os habilita como líderes (P2: «*marcaram-me mais as experiências do que os livros propriamente*»). Este resultado remete-nos para a pertinência dos modelos de liderança mais de estilo do que de traços, pois, na realidade, todos os participantes foram unânimes em afirmar que não se nasce líder, pelo contrário decorre sobretudo da experiência (P4: «*na minha opinião liderar é 80%-90% de experiência. Certo que existe as dimensões naturais, como o ter vontade para, mas é a experiência que faz tudo, dá mais força, mais segurança*»). Tanto assim que outra atividade, que todos os líderes entrevistados referem realizar é ler. No que concerne ao tipo de leitura, notam-se diferenças entre os líderes, porventura devido aos diferentes níveis académicos. A descrição que fazem destas atividades e os dados globais das entrevistas permitem-nos dizer que estes líderes não recebem formação sobre a regulação autêntica das próprias emoções no contexto do trabalho.

Figura 2: Estratégias adotadas pelos líderes, codificadas por participante.



Outra estratégia são as atividades de relaxamento, que se manifestam de dois principais modos: por um lado, as técnicas de respiração; por outro, as atividades de lazer. O P4 e o P5 não se referem a nenhuma dessas estratégias. Tendo em conta a literatura (Greenberg, 2014) e o que percebemos no processo de recolha de dados, a estratégia de relaxamento pode traduzir-se numa ótima ferramenta fortalecedora do comportamento exploratório. Contudo, esta estratégia pode também surgir como um instrumento de contenção emocional com prejuízos inerentes para todos os envolvidos (P3: «*em casa torno-me mais irritado, sendo a casa um depósito emocional para mim*»); ou seja, o facto de os líderes reservarem e não manifestarem as suas emoções pode traduzir-se num maior cansaço, numa menor capacidade empática, numa menor disponibilidade de suporte aos seus subordinados, entre outros potenciais inconvenientes.

A autorreflexão foi apresentada como outra estratégia assumida por todos os líderes. Trata-se de um exercício mental que acontece depois de as coisas acontecerem no sentido de lhes conferir um sentido mais exato. Todos os participantes referem ainda um tipo de autorreflexão no contacto direto com as situações. Os líderes destacam a dimensão racional e o sentido das coisas quando falam das suas ações. Paradoxalmente, quando se referem aos subordinados, valorizam o acompanhamento emocional. Em resumo, no trato consigo, os participantes privilegiam a esfera racional e, no trato com os subordinados, valorizam igualmente a dimensão racional e a emocional.

Outra estratégia revelada por todos os líderes tem que ver com o estar próximo dos subordinados, estando esta proximidade associada a duas principais atitudes: envolvimento empático (colocar-se no lugar do subordinado, validando-o emocionalmente) e envolvimento operativo (ajudar o subordinado nas tarefas), sendo que a primeira se destaca claramente; ou seja, os líderes dão mais importância à envolvimento emocional do que à realização de tarefas em conjunto. Portanto, de novo se verifica que a relevância que os líderes dão à dimensão emocional no relacionamento com os subordinados não corresponde à valorização que dão à sua coerência emocional.

O suporte social é apresentado como outra estratégia dos participantes, podendo surgir por parte da família, dos amigos ou dos pares. Os participantes

referem expressamente que sentem esse apoio da família e dos pares, sendo que o P3, o P4 e o P5, os três participantes mais novos, explicitam o apoio dos amigos. No conjunto das respostas, o suporte familiar é claramente o mais evidenciado, já que três líderes casados (P1, P2 e P5) o referem explicitamente como um espaço onde se sentem escutados. A importância dada pelos participantes ao suporte familiar sugere que, na sua atividade como líderes, por um lado, são muitos os focos de tensão e as necessidades de contenção emocional que experimentam; por outro lado, no contexto organizacional não existem ferramentas que os possam ajudar nesses processos e, inclusivamente, promover as suas competências para os enfrentarem do melhor modo.

As estratégias apresentadas pelos líderes revelam que estes estão conscientes da importância dos processos dinâmicos no trabalho (Gabarro & Athos, 1976), tanto assim que todos sublinham que ouvir, compreender e apoiar os subordinados é algo essencial. De facto, isso tem o potencial de promover e de facilitar que os subordinados permaneçam na sua área de competência (Siegel, 1999) sem ativar o sistema de autodefesa dos líderes, que os poderia levar ao evitamento, à luta ou à desorientação (Brandão et al., 2016). Cremos ser esta a estratégia fundamental assumida pelos nossos participantes. Diz-nos o P2: *«a gestão emocional é muito importante e para tal importa estar próximo, muito mais do que atingir objetivos e resultados [...]; dá logo outro sentido às coisas e passa com muita facilidade outras coisas que queremos comunicar. A estratégia é esta: este lado emocional, que estamos juntos e que somos uma família»*.

Em síntese, é evidente, no discurso dos líderes, a importância dada à dimensão emocional no processo de transição para um lugar de liderança, sobretudo no que concerne ao relacionamento com os subordinados. Assim sendo, cremos estarem abertas as portas para que essa importância seja concedida também ao cuidado dos líderes para consigo próprios, pois, além do mais, dessa forma estarão seguramente mais aptos para a realização da sua importante missão.

REFLEXÕES FINAIS

Os dados revelam seis principais tipos de situações que podem ativar o sistema de autodefesa dos líderes: as expectativas definidas (por si ou por outros); a incerteza (desconhecimento do que irá acontecer ou ser feito); a possibilidade de errar; a implementação de mudanças; o não envolvimento dos subordinados; e os conflitos no trabalho. No que concerne às estratégias para manter ativo o comportamento exploratório, destacam-se as seguintes: desenvolver competências; atividades de relaxamento; autorreflexão; estar próximo dos colaboradores; suporte de familiares, amigos e pares. De notar que as diversas situações ativadoras do sistema de autodefesa e as estratégias para manter ativo o comportamento exploratório revelam ter consistência interna, isto é, constituem temas relevantes e, ao mesmo tempo, semelhantes entre si e que, por isso, formam grupos homogêneos. Ao mesmo tempo, esses grupos estão, de um modo complexo, interrelacionados entre si, ou seja, sendo certo que cada um deles tem a sua unidade temática interna, ao mesmo tempo, influenciam-se uns aos outros, por exemplo, o medo de falhar pode implicar com o medo de mudar e vice-versa.

A presente investigação mostra também que a variável emocional é crucial em todo o processo de transição para uma posição de liderança, mesmo quando se tratam de indivíduos que antes já ocupavam posições de liderança. O estudo revela que os líderes tendem a atender e a valorizar mais os estados emocionais dos seus subordinados, que os seus próprios estados emocionais. Neste sentido, não obstante o facto de reconhecerem a importância da componente emocional no seu relacionamento com os subordinados, estes líderes mostram que privilegiam mais os seus processos mentais do que emocionais. Tanto assim que as suas estratégias para manter ativo o seu comportamento exploratório estão focadas em processos mentais (autorreflexão e relaxamento) e menos em processos emocionais (consciência e coerência emocional). Naturalmente que esta evidência traz consigo algumas implicações: por exemplo, os líderes tendem a privilegiar mais o isolamento do que a partilha, a desconsiderar os seus estados emocionais ao invés de os aceitar e regular.

De sublinhar que esta tese apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. O estudo integra participantes apenas do sexo masculino, embora

fosse mais enriquecedor incluir o sexo feminino. Outra limitação tem a ver com a ausência de recolha de dados junto dos subordinados dos participantes. Cremos que um feedback destes acerca do modo como percebem a maneira como os seus líderes vivenciam o processo de transição poderia acrescentar valor e credibilidade à investigação, sobretudo no que concerne ao entendimento e à promoção das interações entre líderes e subordinados. O trabalho teria sido favorecido ainda se tivesse conseguido atestar e qualificar as estratégias apresentadas pelos participantes. De sublinhar ainda que, conscientes que este trabalho retrata um processo de transição que se estende no tempo, seria pertinente que o mesmo fosse estudado de modo longitudinal, no sentido de se averiguar a maneira como os líderes ao longo do tempo vivenciam o processo de transição, os seus medos e as estratégias nele implicados.

Olhando o futuro, os dados sugerem que os líderes poderão beneficiar de um apoio formativo no sentido de uma melhor valorização dos seus estados emocionais, incluindo o medo, em ordem a aumentar a área de competência e, assim, potenciar o seu desempenho na medida em que mantém o comportamento exploratório ativo. Estamos em crer que um programa de desenvolvimento para líderes alicerçado no cuidado pessoal autêntico para cuidar do próximo pode significar uma decisiva capitalização do valor mais importante numa organização: as pessoas. E porque as pessoas se realizam e se desenvolvem a partir de inter-relações, propomos que as organizações desenvolvam, particularmente, junto dos líderes que se encontram em processo de transição para um novo lugar de chefia, um tipo de intervenção sustentado na consciência e no desenvolvimento integrado, pessoal e interpessoal, como garante de sucesso humano e, por isso também, organizacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Araújo, H. C., Rocha, C., & Fonseca, L. (2010). Toward the recognition of their educational rights: Portugal. In J. Albisetti, J. Goodman, & R. Rogers (Eds.), *Girl's secondary education in the western world: from the 18th to the 20th century* (pp. 93-109). New York: Palgrave.
- Ashforth, B., & Humphrey, R. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human Relations*, 48, 97-125.
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. (2009). Leadership: Current theories, research and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barkouli, A. (2015). *Organizational leaders' experience with fear-related emotions: A critical incident study*. Antioch: Antioch University.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1998). *Líderes*. São Paulo: Harbra.
- Bergamini, C. W. (1994). *Liderança: Administração do sentido*. São Paulo: Atlas.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment*. London: Pimlico.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Separation*. London: Pimlico.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: Loss*. London: Pimlico.
- Brandão, A. M. (2007). Entre a vida vivida e a vida contada: A história de vida como material primário de investigação sociológica. *Configurações*, 3, 83-106.
- Brandão, C. (2010). *O desempenho individual de dirigentes de topo da Administração Pública Portuguesa: Um contributo para o desenvolvimento de uma taxionomia comportamental e motivacional*. Porto: Universidade do Porto.
- Brandão, C. (no prelo). *O processo de construção de um guião de entrevista: A fase da reflexão falada*.

- Brandão, C. (2016). The good parent metaphor: Contributions to understand leadership processes. In S. Ilieva, M. R. Markovic, & Y. Yankulova (Eds.), *Book of Papers of the International scientific conference "Leadership and organization development"* (pp. 24-28). Kitten, Bulgaria.
- Brandão, C., & Lopes, D. (2017). Conciliando a liderança e a maternidade: Um estudo com recurso a histórias de vida. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 6(4), 1027-1043. doi: 10.17267/2317-3394rpds.v6i4.1702.
- Brandão, C., & Miguez, J. (2015). Using NVivo to evaluate a program of Goal Corrected Emphatic Attunement Skills: A case study in the context of higher education. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 354, 223-333. doi: 10.1007/978-3-319-16528-8_21.
- Brandão, C., Henrique, C., & Miguez J. (2016). Building a relationship with the supervisor: An exploratory study. In Á. Rocha, A. Correia, H. Adeli, L. Reis, & M. Mendonça Teixeira (Eds.), *New advances in information systems and technologies. Advances in intelligent systems and computing* (pp. 677-687). Springer, Cham.
- Brandão, C., Miguez, J., & McCluskey, U. (2016). The dynamics of fear in the workplace: The contribution of attachment theory to leadership training and behavior. *Revista E-Psi*, 6(2), 4-25.
- Brandão, C., Ribeiro, J., & Costa, A. (2018). Investigação qualitativa: Em que ponto estamos? *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(1), editorial. doi: /10.1590/1413-81232018231.27992017.
- Costa, M. E. (2005). *À procura da intimidade*. Porto: Asa.
- Edvardsson, B. (1992). Service breakdowns: A study of critical incidents in an airline. *International Journal of Service Industry Management*, 3(4), 17-29. doi: 10.1108/095642-39210019450.
- Erickson, F. (1985). *Qualitative methods in research on teaching*. Michigan: Michigan University.
- Feldman, D. C. (1976). A practical program for employee socialization. *Organizational Dynamics*, 5(2), 64-80.
- Fernandes, A. M. (2018). *Escritos de direito do trabalho*. Almedina: Coimbra.

- Ferreira, J. M. C., Neves, J. G., & Caetano, A. (2001). O processo de liderança. In J. M. C. Ferreira, J. G. Neves, & A. Caetano. *Manual de psicossociologia das organizações* (pp. 377-403). Amadora: McGraw-Hill.
- Fonseca, L., Araújo, H. C., & Santos, S. (2012). Sexualities, teenage pregnancy and educational life histories in Portugal: Experiencing sexual citizenship? *Gender and Education*, 24(6), 647-664. doi: 10.1080/09540253.2012.695772.
- Fraley, R. C., & Brumbaugh, C. C. (2004). A dynamical systems approach to conceptualizing and studying stability and change in attachment security. In W. S. Rholes, & J. A. Simpson (Eds.), *Adult Attachment: Theory, research, and clinical implications* (pp. 86-132). The Guilford Press: New York.
- Gabarro, J. J., & Athos, J. (1976). *Interpersonal Relations and Communications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Gaiter, D. J. (2013). Facets of leadership. *Neurodiagnostic Journal*, 53(4), 323-327.
- Game, A. M. (2008). Negative emotions in supervisory relationships: The role of relational models. *Human Relations*, 61(3), 355-393.
- Gordon, A., & Yukl, G. (2004). The future of leadership research: Challenges and opportunities. *German Journal of Human Resource Research*, 18(3), 359-365.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055. doi: 10.1177/0018726700538001.
- Greenberg, L. S. (2011). *Terapia focada nas emoções*. Lisboa: Coisas de Ler.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hannah, S. T., Uhl-Bien, M., Avolio, B. J., & Cavarretta, F. L. (2009). A framework for examining leadership in extreme contexts. *The Leadership Quarterly*, 20(6), 897-919.
- Hardy, G. E., & Barkham, M. (1994). The relationship between interpersonal attachment and work difficulties. *Human Relations*, 47, 263-281.

- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(2), 270-280.
- Heard, D. H., & Lake, B. (1986). The attachment dynamic in adult life. *British Journal of Psychiatry*, 149, 430-438.
- Heard, D., & Lake, B. (1997). *The challenge of attachment for caregiving*. London: Karnac Books.
- Heard, D., Lake, B., & McCluskey, U. (2012). *Attachment therapy with adolescents and adults: Theory and practice post Bowlby* (Revised Edition). London: Karnac Books.
- Heifetz, R. A., & Linsky, M. (2002) *Leadership on the Line: Staying alive through the dangers of leading*. Cambridge, MA: Harvard Business Press.
- Humphrey, R. H., Pollack, J. M., & Hawver, T. H. (2008). Leading with emotional labor. *Journal of Managerial Psychology*, 23, 51-168.
- Hudson, D. L. (2013). Attachment theory and leader-follower relationships. *The Psychologist-Manager Journal*, 16(3), 147-159. doi: 10.1037/mgr0000003.
- Ilies, R., Nahrgang, J. D., & Morgeson, F. P. (2007). Leader-member exchange and citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 269-277.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2011). *The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Amsterdam: Elsevier.
- Korsgaard, M. A., Brodt, S. E., & Whitener, E. M. (2002). Trust in the face of conflict: The role of managerial trustworthy behavior and organizational context. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 312-319.
- LeDoux, J. E. (2000). *O cérebro emocional: As misteriosas estruturas da vida emocional*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Manning, T. T. (2003). Leadership across cultures: Attachment style influences. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(3), 20-30.
- McCluskey, U. (2005). *To be met as a person: The dynamics of attachment in professional encounters*. London: Karnac.

- McCluskey, U. (2011). The therapist as a fear-free caregiver: Supporting change in the dynamic organisation of the self. *Association for University & College Counselling Journal*, May, 12-17.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. New York: The Guilford Press.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice*. London: Sage Publications.
- O'Connor, E. (2006). Leadership and emotions: An exploratory study into the emotional dimension of the role of the post-primary school principal in Ireland. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 7(1), 46-59.
- Öhman, A. (2008). Fear and anxiety: Overlaps and dissociations. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 709-728). New York: Guilford Press.
- Orvis, K. A., & Ratwani, K. L. (2010). Leader self-development: A contemporary context for leader development evaluation. *The Leadership Quarterly*, 21(4), 657-674. doi: 10.1016/j.leaqua.2010.06.008.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods integrating theory and practice*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Paulilo, M. A. S. (1999). A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serviço Social em Revista*, 2, 135-148.
- Polit, D. E., & Hungler, B. P. (1995). *Evaluating research reports. Nursing Research Principles and Methods*. Philadelphia, PA: JB Lippincott.
- Popper, M., & Mayseless, O. (2003). Back to basics: Applying a parenting perspective to transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, 41-65.
- Porter, L. W., Lawler, E. E., & Hackman, J. R. (1975). *Behavior in Organizations*. London: McGraw-Hill.
- Reiss, S. (1991). Expectancy model of fear, anxiety, and panic. *Clinical Psychology Review*, 11(2), 141-153.

- Ronen, S., & Mikulincer, M. (2012). Predicting employees' satisfaction and burnout from managers' attachment and caregiving orientations. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 21*, 828-849. <http://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2011.595561>.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition & Personality, 9*(3), 185-211.
- Sandelowski, M. (2001). Real qualitative researchers do not count: The use of numbers in qualitative research. *Research in Nursing & Health, 24*, 230-240.
- Sandahl, C. (2010). Role, goal and context: Key issues for group therapists and group leaders. In K. Lum, F. Carter, & J. Peightel (Eds.), *Systems-Centered Theory and Practice: The contribution of Yvonne Agazarian* (pp.72-85). USA: WingSpan Press.
- Santos, F., Peres, S., & Brandão, C. (no prelo). Considerações metodológicas no estudo da liderança feminina.
- Siegel, D. J. (1999). *The Developing Mind: Towards a neurobiology of interpersonal experience*. New York: The Guilford Press.
- Silva, A., Barros, C., Nogueira, M., & Barros, V. (2007). Conte-me a sua história: Reflexões sobre o método de história de vida. *Estudos de Psicologia, 1*, 25-35.
- Sveningsson, S., & Alvesson, M. (2003). Managing managerial identities: Organizational fragmentation, discourse and identity struggle. *Human Relations, 56*, 1163-1193.
- Vince, R. (2004). Action learning and organizational learning: Power, politics and emotion in organizations. *Action Learning: Research and Practice, 1*(1), 63-78. doi: 10.1080/1476733042000187628.
- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. J. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes, and consequences of affective experience at work. *Research in Organizational Behavior, 18*, 1-74.

- Wood, R. E., & Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 407-415.
- Xin, K. R., & Pelled, L. H. (2003). Supervisor-subordinate conflict and perceptions of leadership behavior: A field study. *The Leadership Quarterly*, 14, 25-40.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

ANEXOS

Anexo 1: Guião da primeira entrevista de história de vida

Introdução

Chamo-me Bernardo Monteiro Fernandes Corrêa d'Almeida e sou estudante da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Estou a realizar um estudo sobre os principais desafios que os indivíduos do sexo masculino enfrentam quando transitam para uma posição de liderança.

A literatura mais recente sobre a liderança aponta que os estudos não se têm focado com profundidade suficiente nas dificuldades e nos desafios enfrentados pelos líderes e que este grupo não tem tido voz suficiente.

Neste sentido, e tendo em conta que consideramos que apresenta as condições que procuramos para qualificar a nossa investigação – ser indivíduo do sexo masculino e ter transitado há menos de um ano para um posto de liderança – a sua colaboração é muito importante e desde já agradecemos ter aceite participar.

Conforme referido no pedido de colaboração, o nosso plano de estudo integra duas entrevistas. Esta primeira entrevista terá uma duração aproximada de 45 minutos. Na segunda iremos aprofundar aspetos que a análise revele como sendo particularmente relevantes. No sentido da melhor análise possível, esta entrevista será gravada, sendo o seu uso exclusivamente para o presente trabalho e o seu anonimato garantido.

Finalmente comunicamos-lhe que teremos todo o gosto em facultar-lhe o resultado final do nosso estudo.

(entregue o consentimento informado para ser lido e assinado)

I – Caracterização do participante n._____

Neste primeiro momento gostaria que me falasse sobre si, para conhecê-lo melhor.

1) *Dados socioprofissionais*

- Formação:
- Função:
- Título profissional (categoria):
- Tempo na função:
- Antiguidade na organização:
- Quantas pessoas lidera:
- Género das pessoas que lidera:

2) *Dados sociodemográficos*

- Nacionalidade:
- Lazer e outras atividades relevantes:
- Experiências internacionais:
- Principais crenças sobre a vida:
- Situação familiar:
- Idade:

II - Questões de conteúdo

1) Percurso profissional anterior

Neste segundo momento gostaria que falássemos acerca do seu percurso profissional até chegar à posição de liderança que ocupa atualmente.

1.1- Que fazia antes, outras funções?

1.2- Liderava ou coordenava pessoas nessas funções anteriores?

1.3- Que metáfora usaria para definir o seu modo de ser líder?

1.4- Como aprendeu a ser líder?

1.5- Quer apresentar um retrato de líder ideal?

1.6- Como instruiria um líder?

2) Passemos agora concretamente ao processo de transição para a função atual

2.1- Como recebeu a notícia que iria ocupar esta nova função?

2.2- Como descreve o processo de transição para a nova função? Ou seja, como chegou a esta função/posto de trabalho? Procure descrever este processo de uma forma temporal, aludindo as fases do processo desde que recebeu a notícia que iria ocupar esta função até ao momento atual.

2.3- Que expetativas tinha acerca do como seria ser líder neste posto?

2.4- Que desafios destaca no seu processo de transição para esta nova função?

2.4.1- Quer descrever desafios referidos?

2.4.2- Pode dar exemplos de situações em que teve esses desafios?

- Circunstância da situação
- Comportamento / reação
- Emoções / sentimentos evidenciados
- Pensamentos vivenciados
- Avaliação da situação
- Tipo de impacto em si, nos outros e no contexto.

2.5- Alguns autores referem que os líderes experimentam no processo de transição uma mistura de raiva / ansiedade / desilusão / desejo / medo. Qual o seu posicionamento face a estes sentimentos pensando no seu processo de transição?

2.6- Selecione 3 palavras que melhor caracterizem essa fase para si.

2.7- Alguns autores referem ainda que os líderes experimentam no processo de transição: isolamento, fraca afirmação, pouco controlo. Qual o seu posicionamento face a estes sentimentos negativos pensando na sua posição de líder?

3 – Olhemos agora a sua posição atual

3.1- Como se define como líder?

3.2- Como caracteriza o contexto onde lidera?

3.3- Como o olham na organização como líder?

3.4- Sente-se apoiado na sua função?

3.5- Como vê a relação hierárquica entre líderes/subordinados no contexto da liderança?

3.6- Como descreve um ótimo ambiente para exercer a sua missão?

3.7- Alguns autores referem que as pessoas em posições de liderança enfrentam aquilo que se pode denominar de “medos na liderança”. Vou enumerar esses medos e gostaria que explorasse o significado de cada um deles para si quando pensa no seu processo de transição para esta função.

- tomar medidas de mudança ou não:

- falhar:

- ser julgado ou criticado:

- ser prejudicado:

- não corresponder às expetativas:

- perder a carreira:

4 – Gostaria agora de abordar consigo algumas estratégias potenciadoras da liderança

4.1- Que estratégias usa para lidar com as tarefas diárias de líder?

4.2- Que recursos usa para melhorar a sua performance enquanto líder?

4.3- Estudos evidenciam que o stress, a desmotivação e os conflitos estão entre os principais desafios no processo de liderança. Que comentário lhe sugere esta ideia?

4.4- Que ferramentas utiliza para melhor gerir os diferentes estados emocionais no contexto da sua atividade de líder?

4.4.1- Os seus estados emocionais

4.4.2- Os estados emocionais dos colaboradores

4.5- Como é conciliar esta função com os seus demais papéis?

IV – Fecho

Reflexão falada

- Espaço para acrescentar algo
- Esclarecimentos
- Agradecimento
- Preparar próximo encontro: contexto para transcrição
- Como prefere a devolução das transcrições (mail ou carta)

Anexo 2: Sistema de categorias e subcategorias de análise dos dados

Categoria de 1.º nível	Categoria de 2.º nível	Definição operacional
Situações ativadoras do Sistema de Autodefesa		Categoria codifica o texto que traduz a ativação do sistema de autodefesa do participante. A estrutura hierárquica desta categoria segue uma lógica indutiva (Patton, 2014).
	Expetativas	Categoria codifica o texto que expressa o medo de defraudar expetativas criadas por si ou por outros.
	Metas de produção	Categoria codifica o texto que expressa o medo de não atingir resultados previstos, pretendidos e/ou pedidos.
	Cumprir a missão	Categoria codifica o texto que expressa o medo de não conseguir cumprir a missão que lhe foi confiada.
	Incerteza / Desconhecimento	Categoria codifica o texto que expressa o medo que tem por base o desconhecimento do que irá acontecer ou do que terá que ser feito, o medo de não conseguir controlar variáveis que se sucedem no decorrer da ação do líder.
	Possibilidade de errar	Categoria codifica o texto que expressa o medo de falhar e/ou de errar ou a perspetiva que isso possa acontecer.
	Implementar mudanças	Categoria codifica o texto que expressa o medo resultante de medidas de mudanças a tomar ou já tomadas.
	Não envolvimento dos subordinados	Categoria codifica o texto que expressa o medo resultante da falta ou da perspetiva de falta de consideração, de colaboração, de entendimento e/ou de motivação dos subordinados.
	Conflitos no trabalho	Categoria codifica o texto que assinala o medo resultante do conflito:
	Com a chefia	com a chefia, sendo que se pode expressar no ser prejudicado e/ou julgado pela chefia.
	Com os subordinados	com os subordinados, sendo que se pode expressar em ser prejudicado e/ou julgado por aqueles.

<p>Estratégias para manter ativo o Comportamento Exploratório</p>	<p>Categoria codifica o material relativo às estratégias dos entrevistados que revelam ser promotoras da manutenção do comportamento exploratório ativo no processo de liderança. Categoria descritiva de expressões atitudinais, tradutoras de padrões significativos de comportamento, sem necessariamente uma dimensão causal. A estrutura hierárquica da categoria não se encontrava predefinida e integra uma lógica indutiva (Brandão, 2010).</p>
<p>Desenvolver competências</p>	<p>Categoria codifica o texto que expressa o recurso dos líderes a:</p>
<p>Leitura</p>	<p>a leitura de livros, artigos e textos relacionados com a atividade de liderança;</p>
<p>Formação</p>	<p>formação ou a treino no sentido de aumentar suas competências enquanto líder.</p>
<p>Relaxamento</p>	<p>Categoria codifica o texto que expressa atividades de respiração, de relaxamento e de lazer diárias ou mais esporádicas.</p>
<p>Autorreflexão</p>	<p>Categoria codifica o texto que expressa a estratégia dos líderes de refletirem as coisas consigo próprios:</p>
<p>No momento</p>	<p>quando as coisas estão a acontecer, procurando observar e relativizar;</p>
<p>À posteriori</p>	<p>depois das coisas acontecerem, procurando perceber melhor e dar sentido às coisas.</p>
<p>Estar próximo de</p>	<p>Categoria codifica o texto que expressa a estratégia dos líderes em valorizar:</p>
<p>Empatia</p>	<p>a empatia, o colocar-se no lugar do outro, incluindo o dar feedback ao nível emocional / afetivo;</p>
<p>Colaboração</p>	<p>a colaboração e o acompanhamento dados aos subordinados ao nível das tarefas.</p>
<p>Suporte</p>	<p>Categoria codifica o texto que expressa a opção estratégica dos líderes em estabelecer relações de suporte social (família e amigos) e seus pares.</p>

