

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA  
PSICOLOGIA DAS ORGANIZAÇÕES, SOCIAL E DO TRABALHO

# **Desenvolvimento de líderes: avaliação de um programa**

Bárbara Filipa Viana de Sousa

**M**

2019



**Universidade do Porto**  
**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação**

**DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES: AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA**

**Bárbara Filipa Viana de Sousa**

Outubro 2019

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.

*People see leaders as romantic figures – people whom they attach themselves to a deep emotional level. People want leaders to acknowledge their existence and consider their unique needs.*

(Mumford & Higgs, 2019, p.1)

## Agradecimentos

Aos meus pais, a minha maior força e o meu maior exemplo; por tudo o que fizeram por mim para poder chegar aqui; por tudo o que abdicaram para nunca me faltar nada; por me terem dado a oportunidade de estudar e ser estudante; pela capacidade inesgotável de trabalho, pelo amor incondicional e pela paciência que tem comigo.

Às minhas irmãs, que sempre me amparam e ajudam a continuar; por serem o meu porto seguro e me ouvirem sempre que preciso; pela força que me passam, pelo amor e preocupação sempre presentes e por serem quem são, as minhas pessoas preferidas.

À minha família, para quem vou sempre voltar, pelo amor e carinho com que me confortam.

À Diana, por ser desde sempre a minha pessoa; por todo o apoio, por estar sempre por perto e ser tudo o que preciso quando preciso; pelas palavras que confortam, pelo que crescemos juntas, por ser a verdadeira amiga.

À Filipa e à Daniela, por serem as melhores amigas que podia ter, as minhas eternas companheiras; por terem feito do meu percurso o melhor e mais completo possível; pelos momentos que me proporcionaram e pelas memórias que me deixam, levo-vos comigo para a vida.

Ao Rúben, por me ter acompanhado nestes últimos anos; pela inspiração de força e determinação que é, pelos desabafos e pelos momentos que tornaram estes anos de mestrado tão nossos.

À Marisa, a minha companheira de estágio; pela fonte de conhecimento e ajuda inesgotável; por ter sempre a resposta mais racional, por todas as conversas e conselhos.

Ao ano de 2014, por terem sido o melhor ano e por ter encontrado nele pessoas que tanto me marcaram. Obrigada por todos os momentos que passaram comigo.

À Professora Doutora Catarina Brandão, pelo tanto que me ensinou neste percurso; pelo método de trabalho, competência e confiança que me transmitiu.

A todos, um enorme e sincero obrigada!

## Resumo

O desenvolvimento de líderes é uma área de investigação recente, com origem nas práticas organizacionais que apostam em programas de desenvolvimento de líderes para obter vantagem competitiva (DeRue & Wellman, 2009). Neste âmbito, a avaliação de programas assume elevada importância, permitindo determinar o valor e a eficiência de um programa (Fawcett & Pockett, 2015).

O objetivo geral deste estudo é avaliar o programa de desenvolvimento de líderes implementado pelo CEiiA, considerando o modelo de Esper. Recolheram-se dados junto de vários stakeholders do programa, através de entrevistas e documentos escritos. Os resultados apontam que o programa tem subjacente princípios dos discursos funcionalista e interpretativo, focando os resultados da organização e o bem-estar das pessoas. A abordagem de liderança do programa agrega princípios da TABELIS e da Liderança Transformacional. O líder que se pretende desenvolver é autêntico, cuidador, construtor, contaminador, empreendedor, ground breaker e meaning designer. O desenvolvimento do líder baseou-se num processo autorreflexivo, recorrendo-se ao método dos incidentes críticos, técnicas projetivas e role-playing. No processo de desenvolvimento existiram duas etapas sequenciais e relacionadas entre si, que visaram o desenvolvimento intra e interpessoal. As camadas de desenvolvimento do líder alcançadas foram o desenvolvimento da identidade e autorregulação e o desenvolvimento do adulto. O maior contributo do estudo foi a avaliação de um programa de desenvolvimento de líderes, implementado no contexto de uma organização. Assim foi possível contribuir para a investigação sobre o desenvolvimento do líder, reforçando-se a pertinência de se investir no desenvolvimento de diferentes dimensões.

**Palavras-chave:** Liderança, Desenvolvimento de líderes, Avaliação de programas, Estudo de caso

## **Abstract**

Leader development is a recent area of research, stemming from organizational practices that focus on leader development programs to gain competitive advantage (DeRue & Wellman, 2009). In this context, program evaluation gains importance, as it allows to determine the value and efficiency of a program (Fawcett & Pockett, 2015).

The overall objective of the research is to evaluate the leader development program implemented by CEiiA, through Esper's model. Data were gathered from program stakeholders through interviews and written documents. The results show that the program has underlying functionalist and interpretive discourse principles, focusing on the results of the organization and on people's well-being. The leadership approach of the program aggregates principles of TABEIS and Transformational Leadership theory. The leader the program wants to develop is authentic, caregiver, constructor, contaminator, entrepreneur, ground breaker and meaning designer. The leader's development was essentially based on a self-reflective process, using the method of critical incidents, projective techniques and role-playing games. Concern to development process, two stages focusing intrapersonal and interpersonal development were identified: (i) the first where the ExtraMind activity took place; (ii) the second stage where a Retreat of Leaders was held. The layers of leader development achieved were identity development and self-regulation and adult development. The major contribution of the study was the evaluation of a leader development program, implemented in the context of an organization. Thus, it was possible to contribute to the research on leader development, reinforcing the importance of cultivate different leader dimensions.

**Keywords:** Leadership, Leadership development, Program evaluation, Case Study

## Résumé

Le développement des leaders est un domaine de recherche récent, issu de pratiques organisationnelles axées sur des programmes de développement de leaders offrant un avantage concurrentiel (DeRue & Wellman, 2009). Dans ce contexte, l'évaluation de programme gagne en importance, car elle permet de déterminer la valeur et l'efficacité d'un programme (Fawcett & Pockett, 2015).

L'objectif général de la recherche est d'évaluer et d'analyser le programme de développement de leaders de l'organisation CEiiA, sur le modèle Esper. Les données ont été recueillies auprès des intervenants du programme au moyen d'entrevues et de documents écrits. Les résultats montrent que le programme repose sur des principes de discours fonctionnalistes et interprétatifs, axés sur les résultats de l'organisation et le bien-être des personnes. L'approche de leadership sous-jacente au programme, combine les principes TABEIS et la théorie du Leadership Transformationnel. Le leader recherché est authentique, soignant, constructeur, contaminant, entrepreneur, concepteur de terre et de sens. Le développement du leader était basé sur un processus d'auto-réflexion, utilisant la méthode des incidents critiques, techniques projectives et jeux de rôle. En ce qui concerne le processus de développement ont été identifiés deux étapes de développement intra et interpersonnel: (i) l'activité ExtraMind; et (ii) une retraite des leaders. Les niveaux de développement des leaders atteints sont le développement de l'identité et de l'autorégulation et le développement de l'adulte. L'étude a principalement contribué à l'évaluation d'un programme de développement de leaders mené dans le contexte d'une organisation. Ainsi, il a été possible de contribuer à la recherche sur le développement du leader, renforçant la pertinence d'investir dans le développement de différentes dimensions.

**Mots-clés:** Leadership, Développement du leader, Évaluation de programme, Étude de Cas



## Índice

Introdução	11
Parte I – Enquadramento Teórico	13
1. Liderança: diferenciando conceitos	13
1.1. Líderes e Liderança	13
1.2. Desenvolvimento da liderança	16
1.3. Desenvolvimento de líderes	17
2. Investigação Avaliativa e Avaliação de Programas	20
2.1. Investigação Avaliativa	20
2.2. Avaliação de Programas	20
3. Avaliação de Programas de desenvolvimento de líderes	23
3.1. O modelo de Esper	23
Parte II – Estudo Empírico	28
4. Pertinência do estudo, objetivo e questões de investigação	28
5. Método	29
5.1. A Organização: CEiiA	29
5.2. Seleção do caso	30
5.3. Técnicas de Recolha de Informação e Informantes	31
5.5. Procedimentos	33
5.4. Técnicas de Análise da Informação	34
5.5. Questões da qualidade	35
6. Apresentação e discussão dos resultados	35
6.1. Fundamentos da conceção de líder e liderança: critério 2	35
6.2. Conceito de líder: critério 3	39
6.3. Conceito de liderança: critério 4	41
6.4. Fundamentos da conceção de aprendizagem: critério 5	42
6.5. Processo de aprendizagem: critério 6	46
6.5.1. <i>Objetivo do Programa</i>	46
6.5.2. <i>Processo de Desenvolvimento</i>	48
(i) Primeira Etapa do programa	48
(ii) Segunda Etapa do programa	50
6.6. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento: critério 7	53
6.7. Discurso orientador: critério 1	54
7. Conclusão	56
Referências Bibliográficas	62
Anexos	71

## **Índice de Quadros**

Quadro 1: Categorização das atividades de desenvolvimento de pessoas do CEiiA à data da recolha de dados	31
Quadro 2: Quadro integrador dos critérios de análise, fontes e instrumentos de informação	31
Quadro 3: Fundamentos da conceção de líder e liderança para cada uma das atividades do programa	39
Quadro 4: Conceito de líder para cada uma das atividades do programa	40
Quadro 5: Conceito de liderança para cada uma das atividades do programa	42
Quadro 6: Fundamentos da conceção de aprendizagem para cada uma das atividades do programa	46
Quadro 7: Objetivos de cada atividade do programa	48
Quadro 8: Temas das sessões do ExtraMind	49
Quadro 9: Processo de desenvolvimento em cada atividade do programa	53
Quadro 10: Nível de profundidade do processo de desenvolvimento promovido pelo programa	54
Quadro 11: Discurso orientador de cada atividade do programa	55

## Introdução

A liderança pode ser definida enquanto um processo de influência social através do qual os indivíduos determinam os objetivos de um grupo, motivam o comportamento que permite a sua prossecução e influenciam a sua continuidade e cultura (Yukl, 1989). Trata-se de um dos fenómenos sociais mais intensos e importantes da atualidade (Wellman, 2017), detendo um papel determinante na eficiência de uma organização (Burke, Stagl, Klein, Goodwin, Salas, & Halpin, 2006), na sua cultura (Schein, 2004), na sua performance (Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003) e na satisfação dos seus membros (DeRue, Nahrgang, Wellman, & Humphrey, 2011)

O contexto organizacional atual, caracterizado por constante mudança e intensa tecnologia, requer líderes cada vez mais adaptativos e flexíveis. Este tipo de líderes é considerado mais eficiente em ambientes de rápida mudança, ao ajudar a dar sentido aos desafios enfrentados e ao empreender uma resposta apropriada (Bass et al., 2003). Neste sentido, vários estilos e teorias da liderança têm emergido para dar resposta às exigências deste meio, enfatizando aspetos diferentes, porém complementares.

Ter a capacidade e os instrumentos capazes de identificar líderes emergentes e promover o seu desenvolvimento é primordial para a manutenção de uma liderança organizacional sólida ao longo do tempo (Groves, 2007). Porém, as organizações têm tido pouco sucesso nas suas iniciativas de desenvolvimento de líderes, devido à falta de investigação na área que permite informar e sustentar o desenvolvimento dessas iniciativas (Day, 2000; Riggio & Lee, 2007). Neste âmbito, a avaliação dos programas de desenvolvimento de líderes torna-se fundamental para as organizações que procuram manter-se atualizadas e aumentar a sua competitividade. É através da avaliação de programas que as organizações podem empreender as alterações necessárias aos programas de desenvolvimento implementados, promover o aumento da sua eficácia e dar resposta às necessidades dos participantes e do contexto (Sowcik, Benge, & Niewoehner-Green, 2018).

Este trabalho pretende avaliar um programa de desenvolvimento de líderes, através da análise da sua base concetual e estrutura. Neste sentido, será possível contribuir para a evolução da literatura sobre a avaliação de programas em Portugal, assim como, perceber a aplicabilidade e utilidade de uma proposta de avaliação de programas de desenvolvimento de líderes, que será aplicada a um programa implementado em contexto

organizacional. Os resultados deste estudo serão também úteis para a organização onde o programa foi implementado, pois permitirão equacionar possíveis alterações ao mesmo, confirmar a sua adequação ao contexto e a sua eficácia em dar resposta às necessidades identificadas.

O presente trabalho encontra-se dividido em duas grandes partes. Numa primeira parte procede-se ao enquadramento teórico do estudo: são expostos os conceitos chave relativos à liderança e, de seguida, é apresentada uma revisão sobre a avaliação de programas. Por último, é apresentado o modelo que servirá de base à avaliação do programa a que o presente estudo se propõe. Numa segunda parte é apresentada a metodologia seguida na realização do trabalho empírico e são apresentados e discutidos os resultados da análise dos dados recolhidos. Por último, procede-se às reflexões finais sobre a investigação realizada, onde se identificam as limitações e potencialidades encontradas.

## **Parte I – Enquadramento Teórico**

### **1. Liderança: diferenciando conceitos**

#### **1.1. Líderes e Liderança**

A liderança caracteriza-se como uma relação entre líder, liderado e objetivos comuns (Bennis, 2007). O líder é, assim, um dos elementos da relação de liderança, em conjunto com os liderados (Ganga & Navarrete, 2013), sendo líder e liderança conceitos distintos. A liderança diz respeito a uma relação entre pessoas (Ganga & Navarrete, 2013), podendo ser definida como o processo de influência do líder sobre as ações dos liderados, a escolha de objetivos estratégicos, da forma como se devem alcançar esses objetivos e quais as interações entre os diferentes níveis de trabalhadores (Mascarenhas, 2013; Belias, Varsanis, Koustelios, & Gkolia, 2015).

A literatura sobre a liderança é extensa, sendo possível identificar diferentes formas de abordar este fenómeno. A abordagem clássica da liderança é a abordagem dos traços. Esta abordagem inicial propagou a visão dominante de que os líderes se diferenciavam pela posse ou não de determinadas qualidades e características pessoais, na sua maioria inatas (Robbins & Judge, 2013). Autoconfiança, integridade, honestidade, maturidade emocional, tolerância ao stress e conscienciosidade, são exemplos de características pessoais associadas ao sucesso do líder (idem).

Posteriormente, emergiram as abordagens comportamentais, que propuseram que comportamentos específicos diferenciam os líderes (Robbins & Judge, 2013). Estas abordagens chamaram a atenção para a importância de os líderes adotarem estilos de liderança mais direcionados para as necessidades e características dos liderados. Deste modo, observa-se uma maior preocupação com a relação líder-liderado, que não existia nas abordagens dos traços, muito mais focada na figura do líder. Mais tarde, as abordagens contingenciais vieram realçar a importância do contexto para a eficácia do líder (Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso, & Neves, 2016). Segundo esta visão, a liderança é influenciada por vários fatores como as características do líder, das equipas, da tarefa e do contexto (Robbins & Judge, 2013), englobando-se assim contributos das abordagens anteriores.

Por último, as novas abordagens da liderança reforçam a dinâmica motivacional entre líderes e liderados, destacando a complexidade do fenómeno da liderança, onde o

líder define a realidade organizacional através da articulação de uma visão, que é o reflexo da forma como ele define a missão e os valores da organização (Porter & McLaughlin, 2006). É sob esta visão que surgem as teorias do líder carismático, do líder transacional e do líder transformacional.

A liderança transformacional é um dos estilos de liderança mais popular no contexto atual, dado que reflete valores sociais e, por isso, tem maior propensão a emergir em momentos de distress e mudança (Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003). Os líderes transformacionais trabalham em conjunto com os seus subordinados na conceção de soluções criativas para problemas complexos, permitindo que estes desenvolvam capacidades relacionadas com as responsabilidades da liderança (Bass et al., 2003). Este estilo de liderança tem sido apontado como promotor do envolvimento, coesão, potência e performance organizacionais, construindo a confiança coletiva necessária à confrontação e resolução de desafios e problemas – leva os subordinados a acreditarem neles próprios e na sua missão. Deste modo, os líderes transformacionais impulsionam a performance dos seus colaboradores através da definição de expectativas altas e promoção da abertura a desafios (Avolio, 1999).

Uma perspetiva recente que integra conceitos de ética e confiança como fundamentais na liderança, é a Liderança Autêntica (Cunha et al., 2016; Robbins & Judge, 2013). Esta teoria incorpora traços, comportamentos, estilos e competências que promovem um comportamento ético e honesto, conduzindo a resultados a longo prazo mais positivos para os líderes, para os seus seguidores e para a organização (George, 2010). De salientar que, os primeiros trabalhos sobre esta teoria foram desenvolvidos com base no modelo transformacional, o que sugere que os líderes podem possuir simultaneamente características transformacionais e autênticas. A autenticidade promove uma maior eficiência por parte dos líderes, que são guiados por significados, propósitos e valores que os tornam mais capazes de lidar com os desafios organizacionais (idem). Um conceito central deste modelo é a importância da história de vida do líder no seu desenvolvimento, particularmente os eventos de vida críticos – estas experiências pessoais moldam as atitudes e os comportamentos do líder, podendo determinar o seu crescimento e/ou declínio pessoal e profissional (Covelli & Mason, 2017). Cada líder autêntico irá desenvolver um estilo próprio que integra vários comportamentos e competências aprendidos no seio do seu contexto específico e das suas experiências particulares (idem). Assim, ressaltam-se componentes da teoria intrapessoal, interpessoal e desenvolvimental.

A importância das relações nos processos de liderança, particularmente a relação líder-liderado, é mais que evidente. Neste âmbito, a teoria da vinculação ganha particular interesse, na medida em que permite compreender e desenvolver os processos de liderança (Almeida & Brandão, 2019). Considere-se em particular a TABELIS – *Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing* – (Heard & Lake, 1997) que, baseando-se na teoria da vinculação de Bowlby, permite perceber de que forma as experiências precoces podem influenciar as dinâmicas relacionais na vida adulta, particularmente as relações que se estabelecem entre líderes e liderados. Esta teoria conceptualiza o *self* como um sistema composto por sete sistemas em interação (sistema de *careseeking*, de *caregiving*, de autodefesa, de ambiente interno de suporte/não suporte, de ambiente externo de suporte/não suporte, de exploração e partilha de interesses e afetivo e sexual), estando no centro destes sistemas as relações que se estabelecem com outros.

O sistema de autodefesa do *self* quando ativado, ativa o sistema de *careseeking* e o sistema medo, pelo que para se poder libertar a criatividade do indivíduo (considere-se, no âmbito deste trabalho, o líder em particular), estes sistemas, quando acionados, necessitam de ser satisfeitos. Através do estabelecimento de uma relação com alguém que seja capaz de oferecer uma perspetiva exploratória é possível estimular a competência e criatividade da pessoa. A presença de um *caregiver* eficaz (i.e., um prestador de cuidados/apoio do qual o indivíduo procura obter e manter proximidade) e a perceção de um ambiente interno e/ou externo de suporte, podem permitir a diminuição do nível de ativação do sistema de autodefesa do *self*, sendo reestabelecida a capacidade de exploração e o potencial criativo do indivíduo, mesmo perante situações ambíguas e com algum risco (McCluskey, 2010). As pressões que os líderes de organizações em ambientes turbulentos vivenciam, podem desencadear o seu sistema de autodefesa, pelo que o estabelecimento de relações significativas pode permitir a diminuição da ativação do sistema medo e a promoção do seu sistema de exploração.

As dinâmicas organizacionais podem estimular ou inibir a mudança e a criatividade, pelo que um líder capaz de apoiar relações de exploração entre pares de trabalhadores e em todos os níveis na organização, é fundamental para a organização e para as pessoas (Brandão, Miguez, & McCluskey, 2016). Ao mesmo tempo, é importante que o próprio líder também tenha acesso a alguém capaz de lhe oferecer um *caregiving* eficaz. Quando o sistema de *caregiving* é ativado, é o sistema de exploração do *caregiver* que procura perceber as necessidades do *careseeker* e responder de forma adequada a essas necessidades (Heard & Lake, 2000). Deste modo, um *caregiver* cujo sistema de

exploração não foi ativado, não conseguirá providenciar um apoio eficaz ao *careseeker*. Isto quer dizer que um líder, para poder oferecer suporte, necessita também de possuir suporte. O sistema de exploração não está incluído na teoria da vinculação de Bowlby, uma vez que a exploração não é ativada através de comportamentos de vinculação (McCluskey, 2010). Isto significa que o sistema de exploração está sempre ativo, a não ser que seja sobreposto pelas dinâmicas da vinculação, como a ativação do sistema de autodefesa. De uma forma geral, o modo exploratório diz respeito ao envolvimento em atividades de procura de significado, à manutenção de uma atividade criativa e à capacidade de utilização do pensamento lateral em certas atividades (Heard, Lake, & McCluskey, 2009). A capacidade de exploração do sujeito é potenciada através do estabelecimento de relações eficazes com as figuras de vinculação.

O local de trabalho despoleta as dinâmicas relacionais formadas precocemente, pelo que perceber quais são estas dinâmicas é essencial para um *caregiving* eficaz por parte de um líder. Assim, quanto maior for o nível de bem-estar dos líderes e dos liderados (ou seja, quanto mais satisfeitas estiverem as necessidades dos seus sistemas) no local de trabalho, maior será o seu nível de eficiência e de contribuição para a organização.

Percebe-se assim que, atualmente, a liderança requer capacidades interpessoais complexas, dado que a ativação do sistema medo do líder e dos liderados pode comprometer as suas capacidades, competências, desempenho e bem-estar (Brandão et al., 2016).

## **1.2. Desenvolvimento da liderança**

O conceito de desenvolvimento da liderança refere-se ao processo de desenvolver vários indivíduos (líderes e liderados), de forma a fortalecer as relações interpessoais da liderança na organização (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2014). Há um trabalho ao nível individual, das díades líder-liderados, das relações entre pares e ao nível do clima e da cultura organizacional (Wenger & Snyder, 2000; Tichy & Cardwell, 2002; Day & Harrison, 2007). Investe-se essencialmente no desenvolvimento da relação entre o líder e o seu contexto sócio-organizacional (Fiedler, 1996).

O pressuposto presente no desenvolvimento da liderança é o de que a capacidade de liderança de uma equipa deriva parcialmente da agregação das capacidades individuais de liderança dos seus membros (Day, Gronn, & Salas, 2004). O potencial de desenvolvimento da capacidade de liderança de uma equipa é tanto maior quanto mais elevados forem os seguintes indicadores: a segurança psicológica entre os membros da



equipa, o conhecimento por parte de cada membro das áreas de expertise dos outros membros, a partilha de uma perspetiva sobre a liderança e a direção da equipa, e o compromisso com algum tipo de aprendizagem em equipa (Day & Dragoni, 2014). Assim, o desenvolvimento da liderança pode ser facilitado pela exposição das equipas a experiências específicas ou intervenções formais (Salas, Stagl, & Burke, 2004; Salas, Goodwin, & Burke, 2009), tendo sido encontrado que a participação em programas de desenvolvimento da liderança permite o alargamento das redes pessoais e profissionais dos participantes dentro da organização (Van De Valk & Constas, 2011).

### **1.3. Desenvolvimento de líderes**

O desenvolvimento de líderes, por sua vez, refere-se ao processo de desenvolver um indivíduo para que este se torne um líder ou para melhorar o seu desempenho enquanto líder, trabalhando-se principalmente o nível individual e focando-se a figura do líder (Day & Harrison, 2007). Há, sobretudo, um investimento no desenvolvimento das capacidades e potencialidades individuais do líder (Fiedler, 1996). Trata-se de um processo que abrange o desenvolvimento e a expansão de conhecimentos, competências e capacidades (KSAs - *knowledge, skills and abilities*) e do autoconhecimento, no que diz respeito à perceção da capacidade para desempenhar papéis de liderança (Day, 2000; Day & Dragoni, 2014; Day, Harrison, & Halpin, 2009; Li, Avery, & Song, 2011; McCauley & Van Velsor, 2004). Assim, através do desenvolvimento do líder prevêem-se mudanças na maturação das cognições relacionadas com o papel de líder, como a autoeficácia, o que conduz à eficácia nas funções de liderança que consequentemente surgem (Steele & Day, 2018).

O desenvolvimento de líderes não se resume a experiências de vida pontuais, como a frequência de formações sobre determinado tema; deve ser um processo longitudinal, onde, com o decorrer do tempo, o indivíduo vai adquirindo competências que lhe permitem tornar-se um líder (Day et al., 2014). Para além de ser um processo que se dá ao longo do tempo, o desenvolvimento do líder é ainda um processo não linear, caracterizado por momentos de elevada e de baixa aprendizagem e possíveis regressões, culminando na maturação da pessoa enquanto líder (Day & Sin, 2011). As capacidades de liderança podem ser melhoradas e desenvolvidas através de experiências e tipos específicos de intervenções, particularmente trabalhos desafiantes (Dragoni, Tesluk, Russell, & Oh, 2009), mentoria (Lester, Hannah, Harms, Vogelgesang, & Avolio, 2011) e treino (Dvir, Eden, Avolio, & Shamir, 2002).

A capacidade da organização de identificar potenciais líderes e facilitar o desenvolvimento de líderes é fundamental para manter uma liderança organizacional sólida ao longo do tempo (Groves, 2007), podendo o desenvolvimento de líderes ser direcionado para o desenvolvimento de líderes atuais e de futuros líderes. Assim, ao iniciar um programa de desenvolvimento de líderes, pessoas com diferentes características irão ter diferentes níveis de potencial de desenvolvimento e de capacidades, pelo que, tendo em conta as disposições da pessoa ou experiências passadas de liderança, o sucesso como líder pode aparecer de forma mais natural para algumas pessoas (Day & Sin, 2011). Portanto, o processo de aprendizagem e a capacidade do indivíduo para aprender depende de múltiplos fatores, como características pessoais, experiências de vida anteriores, interesse em analisar e discutir o modo de atuação e motivação para a mudança (Esper, 2015).

A capacidade de desenvolvimento da pessoa como líder não está necessariamente associada à sua posição formal na organização, e líderes informais podem emergir através de processos bottom-up (Day & Harrison, 2007). Assim, tem sido proposto que todas as pessoas têm a capacidade de desenvolver cognições e competências pertinentes para a liderança e de emergir como líderes se determinado projeto necessitar do seu expertise específico (Day & Harrison, 2007).

Em termos do processo de desenvolvimento, a investigação tem constatado que a autoconsciência reflexiva fortalece a relação entre níveis iniciais de autoeficácia como líder e a emergência do líder, pelo que a reflexão sobre o desenvolvimento enquanto líder, assim como o conteúdo dessas reflexões, pode influenciar o sucesso do processo (e.g., identificação de pontos-fortes, áreas de desenvolvimento, padrões comportamentais; Steele & Day, 2018). Além disso, o autoconhecimento deve ser direcionado para os processos de reflexão adaptativa, como a identificação de discrepâncias entre o eu atual e o eu idealizado (Masui & Decorte, 2005).

Do mesmo modo, vários investigadores têm argumentado que deve ser dada uma maior atenção às autoperceções (e.g., identidade do líder, autoeficácia e autoconsciência) como indicadores proximais do desenvolvimento do líder (Liu, Riggio, Day, Zheng, Dai, & Bian, 2019). Estes são considerados indicadores de desenvolvimento intrapessoal, dado que envolvem mudanças na forma como um líder se vê ou em competências específicas, o que pode ou não representar uma mudança na visão do mundo do líder, na evolução como ser humano ou na capacidade de desempenhar consistentemente as competências de liderança ao longo de uma série de exigências situacionais (Day & Dragoni, 2014).

As variáveis que captam as percepções pessoais são consideradas mais proximais e maleáveis para a emergência do líder, o desenvolvimento a longo prazo e a eficácia do líder (Day & Dragoni, 2015; Day & Liu, 2019). Assim, os primeiros indicadores de desenvolvimento do líder envolvem uma mudança nas autopercepções, o que, conseqüentemente, conduz à aquisição e aumento de conhecimentos e competências relacionadas com a liderança ao longo do tempo e com a prática (Day et al., 2009).

Segundo Motta (1998), a aprendizagem de competências próprias de liderança, pode ser classificada em três dimensões: organizacional – competências referentes ao domínio do contexto onde o líder está inserido; interpessoal – competências referentes à comunicação e interação com os liderados, outros líderes, *stakeholders*, entre outros; e características individuais – competências resultantes das qualidades pessoais do líder. É através do desenvolvimento das competências interpessoais que o líder desenvolve a sua capacidade de influência, o comprometimento e a confiança mútuos, onde a comunicação se assume como um instrumento fundamental para a aproximação às pessoas, partilha de ideias e visões e maior compreensão dos outros (Motta, 1998).

O desenvolvimento de líderes e o desenvolvimento da liderança são um objeto de estudo mais recente do que o estudo da liderança, tendo origem nas práticas organizacionais que começaram a apostar no desenvolvimento dos líderes como forma de obter vantagem competitiva (DeRue & Wellman, 2009; Marques, 2016; Junior & Guonik, 2018). O desenvolvimento de líderes difere do desenvolvimento da liderança, assim como o conceito de liderança não se encerra no conceito de líder, como vimos acima. Deste modo, é possível desenvolverem-se tanto os processos da liderança, como o líder ou corpo de líderes da organização.

Tanto o desenvolvimento de líderes como o desenvolvimento da liderança partem das noções de que uma pessoa é capaz de aprender a liderar e de que os processos de liderança podem ser promovidos e desenvolvidos no interior da organização (Esper, 2015). Neste sentido, o desenvolvimento de líderes e o desenvolvimento da liderança não podem ser operacionalizados através da simples aplicação prática de uma abordagem da liderança, uma vez que é necessário um processo de desenvolvimento humano que permite tornar uma pessoa num líder e que esta aprenda a liderar (*idem*).

## **2. Investigação Avaliativa e Avaliação de Programas**

### **2.1. Investigação Avaliativa**

A investigação avaliativa é um método fundamental na investigação científica. Neste tipo de investigação, o programa ou atividade a ser avaliado estabelece os parâmetros a serem estudados, podendo-se, para tal, recorrer a métodos quantitativos e qualitativos (Fawcett & Pockett, 2015). O design de uma investigação avaliativa deve identificar que questões se procura responder através da avaliação, que dados vão ser recolhidos, de que forma os dados vão ser analisados e de que forma a informação daí resultante será usada (Wholey, Hatry, & Newcomer, 2010).

### **2.2. Avaliação de Programas**

Uma das abordagens mais utilizadas na investigação avaliativa é a avaliação de programas, entendendo-se por programa “um conjunto de recursos e atividades dirigidos a um ou mais objetivos comuns, geralmente sob a direção de um coordenador ou uma equipa de coordenadores” (Wholey et al., 2010, p. 5). A avaliação de programas tem como ponto de partida um programa ou atividade existente a ser avaliado, procurando determinar o valor, a pertinência e a eficiência desse programa de acordo com critérios formulados (Fawcett & Pockett, 2015)<sup>1</sup>.

Os elementos principais deste tipo de investigação são, em primeiro lugar, a identificação das necessidades a que o programa procura dar resposta, de seguida a identificação dos processos de implementação empreendidos pelo programa e, por último, a identificação dos resultados alcançados através da realização das atividades incluídas no programa (Fawcett & Pockett, 2015). A questão central a que a avaliação de programas procura dar resposta é se, efetivamente, o programa alcançou o objetivo para o qual foi estabelecido. Para tal, procura perceber as razões pelas quais determinado programa foi implementado, recorrendo a fontes que podem ser retrospectivas ou prospetivas (dados recolhidos pelo investigador, dados já existentes, revisões de literatura e estudos realizados). A escolha dos modelos e técnicas a adotar na avaliação é influenciada pelas características do programa, pelas perguntas a que se procura dar resposta, pela formação do avaliador, pelos propósitos da avaliação, pelas expectativas

---

<sup>1</sup> Uma classificação das práticas de avaliação, comumente utilizada, é a proposta pelo Evaluation Research Society (ERS) Standards Committee, que define seis categorias que traduzem o propósito da avaliação, sistematizadas no anexo 1.

dos grupos de interesse, pelo suporte organizacional e pelos recursos disponíveis para a realização da investigação (Calmon, 1999). Ao nível da recolha de dados, a avaliação de programas recorre tanto a métodos qualitativos como quantitativos: entrevistas, consulta de documentos organizacionais sobre o programa avaliado (e.g., McKee, Odom, Moore, & Murphrey 2016), focus groups e observações (e.g., Phalen & Cooper, 2007; Brady & Spencer, 2018) e questionários com itens de resposta aberta e/ou fechada (e.g., Phalen & Cooper, 2007; Lamm, Carter, & Lamm, 2016; Sowcik et al., 2018).

Independentemente do tipo de design ou dos métodos utilizados, os estudos avaliativos podem levar à continuação de programas que foram avaliados como eficientes, conduzindo a resultados cada vez melhores; ou, por outro lado, identificar programas que não respondem às questões de interesse e promover alterações que os tornem mais responsivos às exigências identificadas (Fawcett & Pockett, 2015). A avaliação constitui-se como um dos mais importantes instrumentos de feedback capaz de contribuir para o desenvolvimento organizacional (Calmon, 1999), dado que fornece informação sobre as alterações necessárias que permitem aumentar o sucesso do programa (Sowcik et al., 2018).

Neste sentido, um dos principais objetivos da avaliação de programas é promover a melhoria contínua dos programas avaliados, através da identificação de oportunidades de desenvolvimento, promovendo resultados cada vez mais positivos (Phalen & Cooper, 2007; McKee et al., 2016). A investigação de Phalen e Cooper (2007) sobre este tópico permitiu que se identificassem as cinco melhores práticas de utilização de dados de avaliação para a melhoria contínua de programas: (1) identificar os participantes que devem ser envolvidos na avaliação, usualmente indivíduos que estejam envolvidos em várias funções do programa; (2) envolver os participantes pretendidos na identificação das questões de avaliação, no desenvolvimento do plano de avaliação e na interpretação dos resultados; (3) fornecer os resultados da avaliação de forma organizada e oportuna, preparando o planeamento da próxima fase do programa; (4) fazer recomendações claras e explícitas, e indicar possíveis parcerias; e (5) desenvolver alguma estratégia organizacional que permita acompanhar a realização das recomendações acordadas.

Assim, a avaliação de programas, para além de identificar o processo de implementação do programa e os seus resultados, deve ainda identificar formas de melhorar o programa avaliado (Wholey et al., 2010).

Independentemente do método utilizado, deve-se procurar envolver todos os

potenciais *stakeholders* da avaliação, isto é, todos aqueles que tomam decisões ou estão interessados em obter informação sobre o programa (Phalen & Copper, 2007) e que podem ser afetados pelo programa ou pela sua avaliação (Yarbrough, Shulha, Caruthers, & Hopson, 2011). Dentro dos *stakeholders*, Patton (2012) no seu modelo de avaliação *Utilization-Focused* chama a atenção para os *intended users*<sup>2</sup>. Os *intended users* são os sujeitos que asseguram que os resultados da avaliação e as recomendações sugeridas pelos avaliadores são implementadas. Isso garante o cumprimento da premissa do modelo proposto pelo autor: «evaluations should be judged by their utility and actual use; therefore, evaluators should facilitate the evaluation process and design any evaluation with careful consideration of how everything that is done, from beginning to end, will affect use» (Patton, 2012, p.4). Deste modo, segundo o autor, um dos primeiros passos na avaliação prende-se com a identificação dos *intended users*. Este processo passa pela redução da lista de potenciais *stakeholders* a um grupo mais pequeno e específico dos principais *intended users* - são os *intended users* destes sujeitos, ou seja, aquilo que eles pretendem com a avaliação, que determinam o foco da avaliação (Patton, 2012).

O modelo de avaliação *Utilization-Focused* não defende nenhum conteúdo, modelo, método, teoria ou uso de avaliação específico. Ao invés disso, Patton (2012) defende um processo que tem como objetivo ajudar os *intended users* a selecionar o conteúdo, o modelo, os métodos, a teoria e os usos mais apropriados à sua situação. É, portanto, a responsividade situacional que guia o processo entre o avaliador e os principais *intended users* - o objetivo é adequar a avaliação ao contexto particular do programa a ser avaliado. Assim, este modelo de avaliação pode incluir qualquer tipo de propósito (e.g., formativa, sumativa, monitorização), de dados (qualitativos, quantitativos ou mistos), de design (e.g., naturalista, experimental) e de foco (e.g., processo, resultados, impactos, custos, relação custo-benefício).<sup>3</sup> Em termos do envolvimento das partes interessadas na avaliação, uma base psicológica reforça e informa este modelo: há uma maior probabilidade dos *intended users* usarem a avaliação se sentirem e perceberem que são responsáveis pelo processo e resultados da avaliação; por outro lado, eles sentem e percebem responsabilidade se forem ativamente envolvidos na avaliação; por último, ao envolver ativamente estes atores, o avaliador reforça a utilidade da avaliação (Patton, 2012).

---

<sup>2</sup> Que poderemos traduzir por os utilizadores previstos do resultado da avaliação.

<sup>3</sup> Este processo dinâmico e adaptativo é materializado pelo autor numa *checklist* de 17 passos, que têm como objetivo ajudar os avaliadores a conduzir a avaliação.

Para determinar o valor e a eficiência do programa a ser avaliado, os avaliadores devem clarificar os seus objetivos e selecionar critérios a partir dos quais avaliam o programa. Os critérios de avaliação podem ser definidos com ajuda dos *stakeholders*, de padrões profissionais já existentes ou de outros estudos de avaliação de programas existentes (Wholey et al., 2010).

### **3. Avaliação de Programas de desenvolvimento de líderes**

Após se ter abordado a avaliação de programas no geral, foca-se agora, em específico, a avaliação aplicada a programas de desenvolvimento de líderes, na medida em que é este o objeto do trabalho que aqui se apresenta.

Como já mencionado, o desenvolvimento de líderes é uma área de investigação relativamente recente, devido, sobretudo, à visão dominante do líder como alguém que possui traços inatos que o predispõem para a liderança e à visão de que a aplicação prática de uma abordagem da liderança é suficiente para o desenvolvimento do líder, descurando-se, deste modo, os aspetos desenvolvimentais envolvidos no processo (Day, 2001; Dalakoura, 2010; Day et al., 2014). As organizações têm vindo, contudo, a investir de forma crescente em programas que visam especificamente o desenvolvimento do líder (DeRue & Wellman, 2009), surgindo a necessidade de os avaliar e um aumento do interesse por parte da comunidade científica neste processo.

Assim, a investigação avaliativa e, particularmente, a avaliação de programas, assumem uma elevada importância no desenvolvimento de líderes, uma vez que permitem determinar a eficácia dos programas adotados pelas organizações e a sua adaptabilidade ao contexto onde são implementados (Sowcik et al., 2018). Esta é uma área com poucas referências, uma vez que ainda poucos programas de liderança são avaliados e os programas que o são não publicam os resultados das avaliações, não permitindo a disseminação de metodologias e o crescimento do conhecimento nesta área (Sowcik et al., 2018). A revisão da literatura permitiu, contudo, identificar uma proposta de modelo para avaliação de programas de desenvolvimento de líderes, que nos merece particular atenção.

#### **3.1. O modelo de Esper**

O modelo de avaliação de programas de desenvolvimento de líderes proposto

por Esper (2015) resulta de uma revisão integrativa sobre o desenvolvimento de líderes, tendo a autora testado o mesmo com a avaliação de cinco programas de desenvolvimento de líderes publicados na literatura<sup>4</sup>. O modelo desenvolvido apresenta sete critérios segundo os quais se deve analisar (i.e., avaliar) um programa e que permitem a compreensão do programa tanto ao nível dos seus fundamentos como do processo de aprendizagem subjacente.

### *1) Discurso orientador do programa*

O discurso pode ser entendido como um conjunto de afirmações, conceitos, termos e expressões que compõem e condicionam a forma como se investiga um determinado fenómeno (Mabey, 2013). Assim, através da análise do discurso subjacente a um programa de desenvolvimento de líderes, é possível determinar o conjunto de conceções básicas que caracterizam esse programa e constituem a visão do mundo que o fundamenta.

Esper (2015) recorre a Mabey (2013) que, partindo das teorias de Deetz (1996) e de Alvesson e Deetz (2000), identifica quatro discursos acerca do desenvolvimento de líderes: funcionalista, crítico, interpretativo e dialógico.

De salientar que os programas de desenvolvimento de líderes não definem explicitamente qual é o seu discurso orientador. Contudo, através da análise do programa e dos restantes seis critérios propostos no modelo, torna-se possível identificá-lo e utilizá-lo como instrumento de análise da congruência entre os seus objetivos e sua visão do mundo (Esper, 2015). Isso significa que o discurso orientador do programa é identificado após se analisarem os restantes seis critérios do modelo.

### *2) Fundamentos da conceção de liderança e de líder*

Os fundamentos da conceção de líder e de liderança encontram-se representados na abordagem da liderança e nas premissas adotadas pelo programa. Dadas as diferentes abordagens que procuram explicar o que é um líder e o que é a liderança, é importante perceber qual a abordagem de estudo da liderança associada ao programa.

Através deste critério procuram-se identificar os fundamentos teóricos e os princípios que guiaram a construção do programa, de forma a perceber-se o seu processo de desenvolvimento e aquilo que se pretende desenvolver no líder.

---

<sup>4</sup> Conforme apresentado na secção do método, os resultados das avaliações de Esper permitiram a criação do sistema de categorias utilizado para a análise dos dados recolhidos para a presente investigação.



### *3) Conceito de líder*

A definição de líder que o programa adota é um aspeto fundamental, uma vez que permite uma melhor compreensão das bases teóricas que sustentam o programa, assim como quem é o líder que se pretende desenvolver através da implementação do programa. Aqui é importante identificar como o líder é compreendido em termos das características que deve possuir, a forma como influencia os liderados (i.e., o seu papel) ou é influenciado por estes.

### *4) Conceito de liderança*

A análise da definição do conceito de liderança é tão importante como a análise da definição de líder. Assim, para o desenvolvimento de um líder, um programa não foca apenas aspetos particulares do líder, mas também irá desenvolver nos participantes a visão sobre como a liderança se processa no grupo alocado ao líder e em toda a organização.

Após a análise dos aspetos referentes à abordagem teórica da liderança que orienta o programa, deve-se analisar os seus aspetos desenvolvimentais, através da identificação da conceção da aprendizagem (5), do processo de aprendizagem (6) e do nível de profundidade de aprendizagem fomentado (7).

### *5) Fundamentos da conceção de aprendizagem*

Um programa de desenvolvimento de líderes incorpora uma conceção própria relativamente à forma como o processo de aprendizagem se deve desenrolar e à forma como o indivíduo deve ser desenvolvido para aprender a liderar. Assim, é através da identificação dos fundamentos da conceção de aprendizagem que se compreende qual a perspetiva sobre o desenvolvimento humano adotada por esse programa.

As investigações sobre a aprendizagem do líder salientam três principais formas de aprendizagem: 1) aprendizagem pela experiência, 2) métodos baseados na arte e 3) histórias de vida do líder. Tendo isto em conta, ao analisar-se os fundamentos da conceção de aprendizagem, deve-se identificar quais as formas de aprendizagem promovidos pelo programa ou se outras propostas são utilizadas.

### *6) Processo de aprendizagem*

Enquanto os critérios mencionados anteriormente permitem obter uma compreensão geral sobre o programa, este critério permite analisar especificamente qual é o trabalho desenvolvido pelo programa com os seus participantes.

Através da análise do processo de aprendizagem que orienta o programa,

procura-se responder a duas questões: (1) o que se quer desenvolver e (2) como se vai desenvolver. A primeira questão relaciona-se com os conteúdos que se pretende transmitir aos participantes; a segunda questão está relacionada com a estrutura do próprio programa, permitindo perceber como será promovido o processo de desenvolvimento.

#### *7) Nível de profundidade do processo de desenvolvimento*

O último critério procura analisar as camadas do processo de desenvolvimento que foram alcançadas através da implementação do programa, utilizando-se, para tal, a pirâmide de Day e Sin (2011).

A análise dos critérios 5 e 6 (fundamentos da conceção de aprendizagem e processo de aprendizagem) permite identificar o nível de profundidade de desenvolvimento dos líderes que o programa procura alcançar. Assim, determina-se se o programa apenas atingiu a camada mais superficial, relativa à aquisição de habilidades e competências necessárias para liderar; se alcançou o nível intermédio, referente à identidade e à autorregulação do líder através de um processo de análise de si na interação com os outros (Esper, 2015); ou se o desenvolvimento do líder fomentou o desenvolvimento do adulto, promovendo a conceção de novos modos de se compreender a si e ao mundo (Cook-Greuter, 2004; McCauley, Drath, Palus, O'Connor, & Baker, 2006) partindo de um processo de desenvolvimento pessoal (cognição epistémica, desenvolvimento moral e formação da identidade; Moshman, 2003).

Daquilo que se expôs até ao momento, fica claro que o desenvolvimento de líderes e o desenvolvimento da liderança são processos distintos, mas que se complementam. Tanto o desenvolvimento do líder como o desenvolvimento da liderança são necessários numa tentativa sistémica de melhoria da eficiência da liderança de uma organização (Day, 2001), sendo que o processo de desenvolvimento de líderes também cria as bases para o desenvolvimento da liderança, promovendo-se o desenvolvimento da liderança por inerência ao desenvolvimento do líder (Dalakoura, 2010).

A aposta crescente em programas de desenvolvimento de líderes e de liderança produz, conseqüentemente, a necessidade de analisar e avaliar os programas implementados, para que estes se tornem cada vez mais eficientes e respondam às necessidades da organização. A avaliação de programas, e em específico a avaliação de programas de desenvolvimento de líderes (e da liderança), constitui uma área de investigação que carece ainda de literatura e de bases sólidas, necessárias ao seu

crescimento. Modelos de avaliação de programas de desenvolvimento de líderes, como o apresentado por Esper (2015), permitem orientar a prática nesta área, fornecendo critérios e guias de ação que simplificam o complexo processo de avaliação de programas.

Sendo certa a pertinência de se conjugar a avaliação de programas de desenvolvimento de líderes e da liderança, este estudo foca especificamente a avaliação de programas de desenvolvimento de líderes, adotando o modelo de avaliação de programas desenvolvido por Esper (2015). A escolha por esta proposta deve-se à sua sólida fundamentação teórica, ao seu pragmatismo, e ao facto de ter sido especificamente desenvolvida para avaliar programas de desenvolvimento de líderes, sistematizando e definindo critérios de análise.

## Parte II – Estudo Empírico

### 4. Pertinência do estudo, objetivo e questões de investigação

O desenvolvimento de líderes é uma área de extrema importância para as organizações manterem a competitividade (Day et al., 2014) e para o bem-estar daqueles que as integram. Apesar de se observar um aumento no investimento em programas que visam especificamente o desenvolvimento do líder (DeRue & Wellman, 2009), muitas vezes esses programas carecem de fundamentação empírica e de comprovação da eficácia dos seus resultados (Day, 2001). A avaliação de programas revela-se, assim, fundamental para o desenvolvimento de líderes, permitindo avaliar os programas adotados pelas organizações e a sua adaptabilidade ao contexto onde são implementados (Sowcik et al., 2018).

Em particular no que se refere a Portugal, as metodologias de avaliação foram introduzidas tardiamente devido a uma cultura organizacional e de gestão que tendia a desvalorizar processos inclusivos e abertos de tomada de decisão e de condução de políticas (Capucha, Almeida, Pedroso, & Silva, 1996). Assim, a prática da avaliação de programas começou a disseminar-se no nosso país, maioritariamente, em resultado da integração na União Europeia, onde a avaliação surge como uma prática corrente (Amendola, 1989). Neste âmbito, a avaliação obrigatória dos Programas Operacionais dos Quadros Comunitários de Apoio a Portugal constituiu uma das grandes forças motivadoras do desenvolvimento de equipas e metodologias de avaliação no nosso país (Capucha et al., 1996).

O presente estudo tem como objetivo geral avaliar o programa de desenvolvimento de líderes implementado pela organização CEiiA, adotando para tal o modelo de Esper (2015). Neste âmbito, definiu-se uma questão de investigação (QI), que demonstra o objetivo apresentado, o que permite minimizar distorções e orientar as respostas que se pretendem obter através deste estudo (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006):

QI<sub>1</sub> – Quais os fundamentos e o processo de aprendizagem subjacentes ao programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA?

## **5. Método**

Foi realizado um estudo de caso, adotando uma abordagem qualitativa e um paradigma avaliativo, focada na análise e avaliação do programa desenvolvido e implementado pela organização CEiiA. A opção pela investigação avaliativa, em particular pela avaliação de programas, deve-se ao próprio objetivo do estudo de avaliar um programa e ao objeto de estudo – o programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA. O design teve como ponto de partida o programa a ser analisado e procurou-se determinar o valor, o mérito e a eficiência do programa de acordo com critérios formulados (Fawcett & Pocket, 2015). Foram utilizados métodos qualitativos, uma vez que estes permitem a exploração temática dos fenómenos e de conceitos através de uma base teórica e contextual, procurando perceber de forma profunda e encontrar significados para a experiência das pessoas envolvidas (Fawcett & Pocket, 2015). Assim, é possível aceder a informações mais profundas e obter uma visão natural e holística dos fenómenos (Sampieri et al., 2006).

O estudo realizado pode ser organizado em dois momentos: num primeiro momento procedeu-se ao levantamento das atividades realizadas pela organização no âmbito do desenvolvimento de líderes e do desenvolvimento da liderança e identificaram-se as unidades de análise que constituem o caso de estudo; num segundo momento procedeu-se à recolha e análise de informação à luz da proposta de Esper de avaliação de programas de desenvolvimento de líderes.

### **5.1. A Organização: CEiiA**

O CEiiA é um centro de engenharia e de desenvolvimento de produto que projeta, desenvolve e implementa produtos inovadores na área da mobilidade, nomeadamente na mobilidade automóvel e urbana, aeronáutica, oceano e espaço, constituindo-se como um dos 10 maiores investidores em Portugal de Investigação e Desenvolvimento (CEiiA, 2019). A organização conta com a colaboração de 277 trabalhadores (75% do sexo masculino e 25% do sexo feminino), dos quais 238 possuem formação de nível superior, sendo a média de idades de 37 anos (mínimo de 19 anos e máximo de 74).

O meio do CEiiA é caracterizado por uma grande diversidade de áreas de interesse (aeronáutica, mobilidade, oceanos e espaço e automóveis), por alta tecnologia,

múltiplas equipas com diferentes funções e por uma grande mobilidade de pessoas entre equipas, de acordo com as necessidades da organização. Percebe-se, assim, que se trata de um contexto bastante complexo e competitivo, em permanente mudança e desafio, onde as pessoas são constantemente motivadas a alcançar novas metas e a apresentar ideias inovadoras (CEiiA, comunicação pessoal, 2019).

O estudo foi desenvolvido nesta organização no âmbito de uma parceria entre o CEiiA e a FPCEUP e que prevê a realização de estágios curriculares e estudos na área da Psicologia das Organizações.

## **5.2. Seleção do caso**

A organização assume uma cultura de desenvolvimento e valorização dos seus colaboradores, promovendo diversas atividades destinadas a esse fim (CEiiA, comunicação pessoal, 2019). Algumas dessas atividades têm em vista a participação de todos os colaboradores, outras são restritas e direcionadas a alguns grupos/pessoas.

Neste sentido, revelou-se necessário identificar o caso a avaliar, ou seja, o programa. Isso requereu identificar o conjunto de atividades desenvolvidas na organização a nível do desenvolvimento de pessoas e perceber se traduziam atividades de desenvolvimento de líderes (ver 1.3) ou de desenvolvimento de liderança (ver 1.2), de acordo com a literatura. Assim, consideraram-se atividades de desenvolvimento de líderes aquelas focadas no desenvolvimento das competências do líder ou de potenciais líderes identificados (Day, 2001). De uma forma geral, incluíram-se aqui as atividades que respondiam à questão “what qualities do we need to develop in our leaders” (O’Toole, 2001, p.163). Por sua vez, consideraram-se atividades de desenvolvimento da liderança aquelas que envolveram todos os colaboradores da organização (Wenger & Snyder, 2000; Tichy & Cardwell, 2002), que procuravam desenvolver as relações entre eles (Day, 2001) e as capacidades individuais dos participantes (Marion & Uhl-Bien, 2001). De uma forma geral, incluíram-se aqui as atividades que respondiam à questão “what qualities do we need to develop in our organization?” (O’Toole, 2001, p.163). O resultado desta análise encontra-se sistematizado no Quadro 1.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> O Anexo 2 apresenta uma breve descrição das atividades identificadas, assim como a sua categorização.

**Quadro 1:** Categorização das atividades de desenvolvimento de pessoas do CEiiA à data da recolha de dados

Tipo de programa	Desenvolvimento de Líderes	Desenvolvimento da Liderança
	ExtraMind	ExtraMile
Atividades	Retiro de líderes Workshops temáticos <sup>6</sup>	

Considerando o objetivo do trabalho, emergiram como unidades de análise o ExtraMind e o Retiro de líderes, que em conjunto constituem o programa selecionado para avaliação. Em termos de organização e coordenação deste programa, podem-se identificar quatro atores: um coordenador geral interno à organização, responsável pelo estabelecimento dos objetivos gerais do programa; e três coordenadores externos à organização, responsáveis pelo planeamento e implementação das duas atividades que integram o programa, o ExtraMind e o Retiro de líderes.

### 5.3. Técnicas de Recolha de Informação e Informantes

Para dar resposta a cada um dos critérios definidos no modelo de avaliação adotado recorreu-se a entrevistas semiestruturadas e a documentos escritos (ver Quadro 2).<sup>7</sup>

**Quadro 2:** Quadro integrador dos critérios de análise, fontes e instrumentos de informação

Critério de análise do programa (Esper, 2015)	Fonte	Instrumento
1. Discurso orientador do programa	Coordenador geral do programa na organização (P1), coordenador do Retiro de líderes (P2) e do ExtraMind (P3)	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais e documentos dos coordenadores do Retiro de líderes (P 2) e do ExtraMind (P3)
2. Fundamentos da conceção de líder e liderança		
3. Conceção de líder		
4. Conceção de liderança		
5. Fundamentos da conceção de aprendizagem		
6. Processo de aprendizagem		
7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento		

A opção pelas entrevistas deve-se à profundidade de informação que esta técnica permite obter, dado que é necessário compreender detalhadamente todos os aspetos

<sup>6</sup> A realização de workshops temáticos é uma das atividades previstas no programa de desenvolvimento de líderes da organização. Não foram analisados, pois à data ainda não tinham sido implementados.

<sup>7</sup> O Anexo 3 apresenta esta informação mais desenvolvida.

relativos ao programa e às atividades realizadas. A entrevista permite ainda clarificar as interpretações de outras fontes, como os documentos organizacionais e entrevistas anteriores (Lincoln & Guba, 1985).

Foi construído um guião de entrevista para os coordenadores do programa, e que integrava questões que permitiam analisar os critérios de análise definidos por Esper (2015), e ainda a definição de conceitos do modelo de avaliação utilizado, de forma a garantir que os participantes consideravam o quadro teórico adotado ao responder. O guião foi alvo de uma entrevista piloto, com reflexão falada, de forma a avaliar a formulação das questões e a postura do entrevistador. Em resultado, foi inserida uma questão de introdução sobre a atividade a que a entrevista se dirigia (e.g., coordenador do Retiro de líderes), algumas questões foram clarificadas e a sua ordem alterada, partindo-se do particular para o geral, pois percebeu-se que era o mais profícuo. O guião final (Anexos 4 e 5) possui 14 questões organizadas em torno dos 6 critérios de análise. O critério 1, relativo ao discurso orientador do programa, é avaliado através da análise dos restantes critérios e, por isso, o guião não apresenta nenhuma questão específica a esse critério.

Recorreu-se ainda a documentos que a organização possuía sobre o programa e documentos que os coordenadores desenvolveram sobre as atividades, para compreender melhor as bases do programa e proceder à sua análise (McKee et al., 2016). Estes documentos, que pertencem ao quotidiano da organização (Casey & Wong, 1990), podem ser eletrónicos ou físicos e fornecem uma excelente forma de testar a precisão das diferentes imagens e perceções da organização e para comparar os valores adotados e os reais (Dellheim, 1986). São muito utilizados na avaliação de programas e na investigação organizacional (Caulley, 1983). Em específico, os documentos organizacionais recolhidos foram a apresentação interna do programa de desenvolvimento de líderes (Academia CEiiA, 2018), e-mails dos coordenadores sobre as atividades planeadas e o regulamento da atividade ExtraMille (Academia CEiiA, 2017). Foram ainda recolhidos documentos junto dos coordenadores do ExtraMind – esquema da intervenção (Miguez & Brandão, n.d.), proposta de intervenção (Miguez & Brandão, 2017a), planeamento da intervenção (Miguez & Brandão, 2017b) e notas sobre o ExtraMind (Brandão, n.d.) – e junto da coordenadora do Retiro de líderes – suporte da apresentação ao CEiiA da proposta de intervenção (Ask for Alchemy, n.d.a) e modelo da estrutura do retiro de líderes (Ask for alchemy, n.d.b). O acesso aos documentos foi fornecido pelos coordenadores do programa, após pedido do investigador.



Note-se que a recolha de dados considerou vários *stakeholders* da avaliação, nomeadamente os coordenadores, que são as pessoas interessadas em obter informações sobre a avaliação do programa e/ou que podem ser afetados pelo programa ou pela sua avaliação (Phalen & Copper, 2007; Yarbrough et al., 2011). Os coordenadores constituem-se ainda os *intended users* da avaliação, pois são aqueles que confirmam os resultados e implementam as recomendações resultantes da avaliação (Patton, 2012).

### **5.5. Procedimentos**

Uma vez formalizada a autorização da organização para a realização do estudo, foram identificados os coordenadores do programa e das atividades (ou seja, as pessoas encarregues da definição e implementação do programa de desenvolvimento de líderes), de forma a obter informações que permitissem analisar toda a base concetual e estrutural do programa. Assim, três coordenadores foram contactados e convidados a participar (Anexo 6), tendo dois deles aceite o pedido - o coordenador geral do programa e o coordenador do Retiro de líderes.

Relativamente às questões de confidencialidade, nomeadamente a identificação dos participantes, o anonimato foi adotado, codificando-se a informação que pudesse identificar os mesmos. Os participantes assinaram um consentimento informado e foram informados dos objetivos e características do estudo. A organização deu autorização para ser identificada no estudo, assim como as suas características e atividades de desenvolvimento de pessoas.

Começou-se por realizar uma entrevista ao coordenador geral do programa de desenvolvimento de líderes da organização, seguindo-se a entrevista ao coordenador do Retiro de líderes. Os documentos escritos foram fornecidos por P1, P2 e P3 - P1 e P2 forneceram os documentos após pedido, no final da entrevista. O envio dos documentos por P2 e P3 foi mediado e autorizado por P1, tendo estes enviado os mesmos por e-mail.

A entrevista ao coordenador geral interno à organização (P1) teve lugar nas instalações do CEiiA e teve a duração de 58 minutos. A entrevista ao coordenador do Retiro de líderes (P2) foi em formato eletrónico (Morgan & Symon, 2003), devido a este se encontrar deslocado. A entrevista em formato eletrónico permite, efetivamente, contornar o problema da distância geográfica, garantido igualmente a recolha de dados autênticos e pormenorizados sobre os objetivos do estudo (Morgan & Symon, 2003). A entrevista foi realizada em tempo real, online, através do Skype, com a duração de 20 minutos. Ambas as entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e

análise.

#### **5.4. Técnicas de Análise da Informação**

O processo de análise de dados teve início com a transcrição integral e literal das entrevistas e a importação deste material e dos documentos escritos para o NVivo 12 Plus®, software que se utilizou para a gestão e análise dos dados. O corpus de análise, constituído pelo material importado, foi analisado com recurso à técnica de análise de conteúdo categorial. A análise de conteúdo corresponde a um conjunto de procedimentos sistemáticos que permite a interpretação das inferências através de uma descrição objetiva e sistemática do seu conteúdo (Gil, 1999). A análise de conteúdo categorial consiste na contagem e na aglomeração de conteúdos dentro de categorias de pesquisa (De Castro, Abs, & Sarriera, 2011). De salientar, contudo, que a contagem de conteúdos não foi considerada na análise dos nossos dados.

O sistema de categorização foi criado seguindo, numa primeira fase, a lógica dedutiva (Moraes, 1999; De Castro et al., 2011) e, numa segunda fase, a lógica indutiva (Bowen, 2008). As categorias de 1º e 2º nível de análise foram definidas com base na proposta de Esper (2015), a partir da análise dos resultados das avaliações efetuadas pela autora. Isso permitiu sistematizar os temas e aspetos fundamentais identificados por Esper em cada critério, definindo-se as categorias de 1º (os critérios) e 2º nível, utilizadas para a primeira codificação dos dados (Anexo 7). Complementarmente, a partir da análise dos dados (ou seja, seguindo uma lógica indutiva) emergiram subcategorias, que completaram o sistema de categorias de 1º e 2º nível. Assim, para além de uma análise de conteúdo dedutiva, utilizou-se também uma análise de conteúdo indutiva ou *grounded*, onde subcategorias emergem a partir da análise dos dados (Bowen, 2008). Esta articulação de dedução e indução torna o sistema de categorias utilizado (Anexo 8) mais sólido e fundamentado (Gondim & Bendassolli, 2014). Todas as categorias possuem uma definição operacional.

Assim, agrupou-se a informação por critério de análise e, no final de cada critério, analisaram-se as especificidades de cada atividade (ExtraMind e Retiro de líderes).

### **5.5. Questões da qualidade**

A qualidade da investigação qualitativa decorre do cuidado com o rigor científico na implementação dos vários procedimentos metodológicos. O rigor científico é assegurado através da adoção de uma postura sistemática e consciente na formulação e na realização do design, recolha e interpretação dos dados (Beuving & De Vries, 2015). Neste sentido, foram adotadas as seguintes estratégias: diário de investigação, entrevista piloto ao guião das entrevistas e inclusão das fontes importantes na recolha de dados. Especificamente no que se refere ao diário de investigação, este permitiu o registo sistemático da evolução do estudo, sendo registadas as várias etapas do processo de investigação, os desafios enfrentados e as estratégias desenvolvidas. Isso não só possibilita uma melhor estruturação dos procedimentos adotados, como também do racional que lhes está subjacente.

## **6. Apresentação e discussão dos resultados**

De seguida apresentam-se e discutem-se os resultados obtidos, organizados pelos sete critérios de análise considerados. Sendo certo que a avaliação do programa resulta da conjugação das diferentes fontes de dados, apresenta-se igualmente em cada critério dados específicos a cada uma das atividades que integram o programa (i.e., ExtraMind e Retiro de líderes), de forma a perceber as especificidades das unidades de análise consideradas.<sup>8</sup> Note-se ainda que, o critério 1 é o último critério a ser apresentado, pois este resulta da análise dos restantes 6 critérios (ver 3.1).

### **6.1. Fundamentos da conceção de líder e liderança: critério 2**

Os fundamentos da conceção de líder e de liderança resultam da identificação da abordagem de liderança e dos princípios do programa. Em específico, as premissas subjacentes ao programa avaliado, e que traduzem a sua abordagem de liderança, são: (1) o líder deve fornecer suporte aos liderados, (2) o comportamento de suporte do líder promove que os liderados entrem em modo de exploração e sejam mais eficientes, (3) o líder tem que possuir suporte para fornecer um suporte eficaz aos liderados, (4) o líder deve apresentar desafios que estabeleçam altas expectativas e estimulem a criatividade e

---

<sup>8</sup> O Anexo 9 sistematiza a informação relativa a todos os critérios.

inovação dos liderados, e (5) cada líder possui um arquétipo dominante que resulta da combinação de 14 traços de personalidade.

As três primeiras premissas traduzem o modelo TABELS. O modelo de liderança sobre o qual assenta o programa baseia-se em alguns dos princípios da TABELS – *Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing* (Heard & Lake, 1997), nomeadamente os conceitos de modo de exploração e modo de sobrevivência, mediados pela perceção de suporte por parte de um cuidador (i.e., um *caregiver*, (Heard & Lake, 2000; Heard et al., 2009); que neste caso será o líder (Brandão et al., 2016). Este modelo pressupõe que se o liderado possuir um *caregiver* eficaz (i.e., um prestador de apoio do qual se procura manter contato e proximidade) e percecionar o seu meio ambiente interno e/ou meio ambiente externo como seguros, é capaz de melhor regular a ativação do seu sistema de autodefesa (associado ao modo de sobrevivência), restabelecendo a sua capacidade de exploração e o seu potencial criativo, ainda que face a situações que envolvem algum risco ou possam ser ambíguas (McCluskey, 2010).

A par do foco no líder como cuidador, a terceira premissa do programa prende-se com assegurar que o próprio líder possui suporte. Neste sentido, assume-se que se deve proporcionar também ao líder condições que lhe permitam sentir-se seguro e suportado:

“condições de segurança e de suporte suficientes para que possa conter as suas próprias e legítimas dificuldades podendo assim centrar-se nas dificuldades dos outros colaboradores” (Miguez & Brandão, 2017a, p.2).

Quando o sistema de *caregiving* é ativado, é o sistema de exploração do *caregiver* que procura perceber as necessidades do *careseeker* e responder de forma adequada a essas necessidades (Heard & Lake, 2000). Um *caregiver* em contexto organizacional, neste caso, o líder, cujo sistema de exploração não foi ativado, não conseguirá providenciar um apoio eficaz ao *careseeker*, ou seja, ao liderado. Portanto, um líder para poder oferecer suporte, necessita também de possuir suporte. É também este facto que permite que o líder, posteriormente, seja capaz de explorar soluções mais criativas e aceitar diferentes perspetivas:

“criar e desenvolver condições em que as energias deles [dos líderes] possam ser orientadas na exploração dos objetivos com curiosidade e na aceitação da diferença como uma riqueza a explorar” (Miguez & Brandão, 2017a, p.2).

Assegurado o suporte do líder, a capacidade de exploração do liderado é potenciada através do estabelecimento de relações de *caregiving* eficazes com o líder. De uma forma geral, o modo de exploração diz respeito ao envolvimento em atividades de

procura de significado, à manutenção de uma atividade criativa e à capacidade de utilização do pensamento lateral em certas atividades (Heard et al., 2009).

A quarta premissa do programa traduz a Teoria da Liderança Transformacional, segundo a qual os líderes impulsionam o desempenho dos liderados através da definição de expectativas altas e da promoção da abertura a desafios (Bass et al., 2003). Isto traduz-se na ideia de que, o facto de o líder fornecer ou não desafios aos liderados medeia a relação entre o modo de sobrevivência e o modo de exploração dos liderados. Assim, quando os liderados percebem suporte e desafio por parte do líder entram em modo de exploração; quando essas percepções são inexistentes, entram em modo de sobrevivência. O líder estimula os liderados a serem criativos e inovadores através do desafio e da introdução de novas ideias, incluindo-os na procura de soluções; ao mesmo tempo que reconhece as diferentes necessidades e desejos de cada um (Bass et al., 2003).

A quinta premissa do programa diz respeito ao conceito de arquétipo. A partir das diferentes combinações possíveis entre 14 traços de personalidade de liderança, P1 e P2 definiram seis arquétipos de líder. Assume-se que cada líder no CEiiA possui um arquétipo dominante, que resulta da combinação dos seus traços de personalidade de liderança dominantes, prevendo as suas formas de atuação, os seus pontos fortes e as suas áreas de desenvolvimento. Os seis arquétipos de líder considerados no programa são: cuidador, empreendedor, construtor, contaminador, *ground breaker* e *meaning designer*.

Para além das premissas referidas acima, identificaram-se ainda os princípios do programa: (1) o programa visa a mudança e a reflexão individual; (2) o desenvolvimento de líderes constitui uma estratégia de gestão de talento interno; e (3) o programa abrange potenciais líderes.

O primeiro princípio traduz o foco do programa, que se prende com a mudança e reflexão individual, que permite aos líderes adquirir uma visão do seu lugar e do seu impacto na sua equipa e na organização:

“todo o programa parte muito da mudança e da reflexão daquilo que é a pessoa individual para depois perceber como é que é a minha comunidade e o impacto que tenho na organização e no seu todo” (P1)

“é um trabalho interior, começa com um trabalho interior de reflexão individual” (P2)

O segundo princípio traduz o significado do desenvolvimento de líderes para a organização, sendo este visto e utilizado como uma estratégia de gestão de talento:

“Desenvolver liderança é gerar talento. Quanto mais nós conseguirmos desenvolver líderes mais facilmente vamos conseguir gerar talento.” (P1)

Ao investir no desenvolvimento dos atuais líderes e de potenciais líderes, a organização consegue assim apostar no desenvolvimento dos talentos internos (McDonnell, Collings, Mellahi, & Schuler, 2017). Por último, o terceiro princípio aponta para a inclusão de pessoas identificadas como potenciais líderes, razão pela qual os participantes do programa não se limitam aos líderes formais da organização, apostando-se no desenvolvimento de futuros líderes:

“Paralelamente ao desenvolvimento da etapa acima descrita e da intervenção que decorrerá desse processo de validação será desenvolvido um trabalho junto dos líderes de elevado potencial, identificados pela Direcção do CEiiA (...) Esta intervenção vai no sentido do pedido apresentado pelo CEiiA para o desenvolvimento de competências destes líderes adoptando uma abordagem mais de desenvolvimento pessoal e menos técnica.” (Miguez & Brandão, 2017a, p.3)

Este aspeto constitui também uma forma de desenvolvimento dos talentos internos da organização, tendo em conta que se identificam os trabalhadores com maior potencial, de forma a apostar no seu desenvolvimento para que atinjam resultados que contribuam para a competitividade da organização (McDonnell et al., 2017).

Assim, participaram no programa três níveis de liderança (diretores, responsáveis de áreas técnicas e potenciais líderes), incluindo-se os líderes formais e os líderes informais da organização (Day & Harrison, 2007) o que permite manter a liderança organizacional sólido ao longo de tempo (Groves, 2007).

Conforme se verifica no Quadro 3, cada uma das atividades do programa traduz alguns dos fundamentos da conceção de líder e liderança do programa de desenvolvimento de líderes, complementando-se. Subjacente ao ExtraMind temos as premissas da TABELIS e da Teoria da Liderança Transformacional, enquanto o Retiro de líderes se fundamenta na identificação de arquétipos a partir de traços de personalidade; em termos dos princípios do programa, ambas as atividades visam a mudança e a reflexão individual, mas apenas o ExtraMind abrange os líderes informais (i.e., potenciais líderes) da organização.

**Quadro 3:** Fundamentos da concepção de líder e liderança para cada uma das atividades do programa

	ExtraMind	Retiro de líderes
Premissas do programa	1) o líder deve fornecer suporte aos liderados, (2) o comportamento de suporte do líder promove que os liderados entrem em modo de exploração e sejam mais eficientes, e (3) o líder tem que possuir suporte para fornecer um suporte eficaz aos liderados	(5) cada líder possui um arquétipo dominante que resulta da combinação de 14 traços de personalidade
Princípios do programa	(1) o programa visa a mudança e a reflexão individual; (3) o programa abrange potenciais líderes	(1) o programa visa a mudança e a reflexão individual

### 6.2. Conceito de líder: critério 3

O conceito de líder subjacente ao programa integra os seguintes elementos: (1) as características do líder, (2) o papel do líder, e (3) o tipo de líder a desenvolver.

Relativamente às *caraterísticas* que o líder CEiiA deve possuir, diferenciam-se seis: construtor, contaminador, cuidador, *ground breaker*, *meaning designer* e empreendedor. A característica “construtor” remete para a capacidade de ligar a estratégia, a cultura e a execução, otimizando talentos, recursos e conhecimento que sejam geradores de valor; “contaminador” diz respeito à capacidade para inspirar, atrair e conectar talentos de forma sustentável, criando contextos que permitem gerar valor. A característica “cuidador” remete para a capacidade de cuidar de si, das pessoas e das equipas com foco nos valores e na capacitação da organização; “*ground breaker*” está ligada à capacidade de explorar, analisar, relacionar e experimentar soluções que contribuem para a sustentabilidade da organização e da sua envolvente; “*meaning designer*” diz respeito à capacidade de criar significados e impactos na envolvente (não querer ser o melhor do mundo, querer ser o melhor para o mundo); e, por último, a característica “empreendedor” remete para a capacidade de aprender, apreender e concretizar, assumindo riscos que desafiam e respondem às oportunidades geradoras de valor, através da promoção dos valores organizacionais (Academia CEiiA, 2018):

“Cuidando das pessoas; contaminando novas filosofias e novas abordagens; rompendo com aquilo que está previamente estabelecido, sendo um *ground breaker*; ter a capacidade de construir e ligar as ideias, por isso é um construtor; construir novos significados, *meaning designer*; e, por último, ter a capacidade de empreender. Porque nós não vivemos no potencial das ideias, nós vivemos no potencial de executar as nossas ideias. Portanto, basicamente o que nós queremos é que as pessoas tenham um pouco das seis caraterísticas, ou seja, que as pessoas se misturem e se mesquem naquilo que são as seis caraterísticas.” (P1)

O programa assume que o *papel do líder* é transmitir conhecimento, fornecer experiências, desafiar e apoiar os liderados, de forma a desenvolver as suas capacidades e competências. É um líder que leva os liderados a envolverem-se, a participarem e a colaborarem na procura e na implementação de soluções:

“Transacionamos conhecimento, transacionamos um conjunto de experiências... tenho que apoiar da forma certa para que as pessoas entrem em exploração” (P1)

“Uma dinâmica que possibilite que os colaboradores possam ter condições (redução/eliminação dos processos defensivos) em que os seus recursos possam ser orientados para a exploração/realização dos objetivos com curiosidade e aceitando a diferença como uma riqueza a explorar.” (Miguez & Brandão, 2017b, p.2).

Percebe-se, assim, que no âmbito do programa, liderar implica mobilizar os liderados no sentido dos objetivos e ajudar na superação dos problemas encontrados, sejam eles técnicos, para os quais as soluções já são conhecidas, ou adaptativos, cujas soluções necessitam de ser inovadoras (Heifetz, Kania, & Kramer, 2004; Heifetz, Grashow, & Linsky, 2009).

Por último, o *tipo de líder* que o programa procura desenvolver é um líder autêntico, isto é, uma pessoa autoconsciente, que conhece os seus pontos fortes e as suas áreas de desenvolvimento, o que o motiva e o que desafia, os fatores que influenciam o seu comportamento e as suas atitudes com liderados:

“Percebendo-me a mim, aquilo que me bloqueia, posso perceber os outros... há uma procura pela autenticidade, em ser puros naquilo que fazemos e ser francos uns com os outros.” (P1)

“O pressuposto é que as pessoas são todas diferentes e a questão é, como é que eu, tendo em conta quem sou, com as minhas características, e nós podemos todos evoluir dentro delas, como é que posso exercer a liderança da forma mais autêntica possível em alinhamento com aquilo que é a estratégia, a ambição, o propósito e os valores da organização.” (P2)

“(...) criar condições propícias a que cada um, com as suas características específicas, possa abordar as suas dinâmicas (...)” (Miguez & Brandão, 2017a, p.2)

Conforme se verifica no Quadro 4, o conceito de líder é partilhado nas duas atividades, sendo que o ExtraMind foca apenas uma das características do líder (o cuidador), ao passo que a atividade Retiro de líderes explicita todas as características identificadas.

**Quadro 4:** Conceito de líder para cada uma das atividades do programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
Líder autêntico. É um cuidador.	Líder autêntico. É um construtor, <i>ground breaker</i> , contaminador, cuidador, <i>meaning designer</i> e empreendedor.



### 6.3. Conceito de liderança: critério 4

Subjacente ao programa encontra-se a definição da liderança enquanto uma competência sistémica, constituída por competências pessoais, sociais e instrumentais:

“Na realidade a liderança não é uma competência social, é uma competência sistémica. As competências sistémicas são aquelas competências que agrupam os vários tipos de competências – pessoais, sociais e instrumentais.” (P1)

Verificamos assim uma conceptualização de liderança mais centrada no líder e nas suas competências e menos na relação entre líder, liderado e objetivos comuns (Bennis, 2007), seguindo-se princípios da abordagem dos traços (Robbins & Judge, 2013).

Por outro lado, quando se foca a capacidade de *caregiving* do líder, pode-se perceber a importância atribuída ao líder enquanto promotor de um ambiente de trabalho onde os liderados se sentem seguros para explorar soluções e propor ideias:

“Assim, os processos de liderança terão naturalmente que potenciar contextos “suficientemente seguros” de modo a reduzir a ativação do “sistema medo”, libertando assim os recursos (humanos) para os processos de criatividade, inovação e realização.” (Miguez & Brandão, 2017b, p. 1)

Deste modo, temos presente uma conceção de liderança, por um lado, centrada nos atributos do líder (i.e., competências pessoais, sociais e instrumentais) e, por outro, focada na relação líder-liderados. Esta conceção de liderança que integra a natureza da relação líder-liderados, descreve uma relação autenticamente de confiança e colaboração:

“(…) desenvolver relações de suporte e confiança que permitam criar condições propícias a que cada um, com as suas características específicas, possa abordar as suas dinâmicas, potenciando-as como recursos a utilizar nas suas actividades.” (Miguez & Brandão, 2017a, pp. 1-2)

Efetivamente, a literatura aponta que é através do estabelecimento de relações autênticas que se promove a confiança, o comprometimento e o bem-estar do líder e dos liderados (Avolio & Gardner, 2004).

Conforme se verifica no Quadro 5, a conceção de liderança específica ao ExtraMind foca a capacidade do líder para criar um ambiente seguro, o que é congruente e complementar à conceção do Retiro de líderes, segundo a qual o líder deve promover as alterações necessárias em si, nos liderados e na organização, no processo de mobilização para os objetivos.

**Quadro 5:** Conceito de liderança para cada uma das atividades do programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
Capacidade para criar um ambiente seguro e promover os processos de criatividade, inovação e realização	Capacidade de mobilização em direção aos objetivos comuns, onde o líder promove as alterações necessárias em si, nos liderados e na organização

#### **6.4. Fundamentos da concepção de aprendizagem: critério 5**

Os fundamentos da concepção de aprendizagem referem-se à forma como se deve desenrolar o processo de aprendizagem e à forma como o indivíduo deve ser desenvolvido. No programa em avaliação diferenciam-se os seguintes elementos: (1) princípios referentes à aprendizagem, (2) formas de aprendizagem, e (3) métodos de desenvolvimento de líderes.

Os *princípios referentes à aprendizagem* são: (i) desenvolvimento de competências, (ii) exploração, partilha e reflexão de experiências e (iii) participação livre e informada. O primeiro princípio refere-se ao desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais, dado que a liderança é considerada uma competência sistémica (conforme já identificado no critério anterior):

“A lógica conceptual é no sentido de evolução das pessoas nas competências (...)” (P1)  
“Desenvolvimento de competências pessoais para liderança - esta intervenção vai no sentido do pedido apresentado pelo CEiiA para o desenvolvimento de competências destes líderes adotando uma abordagem metodológica mais de desenvolvimento pessoal e menos técnica.” (Miguez & Brandão, 2017a, p.3).

As competências pessoais envolvem processos de natureza genérica e requerem uma capacidade individual que alia autoconhecimento e motivação intrínseca na procura de uma atuação eficaz (Neves, Vaz, & Garrido, 2015). As competências sociais são as que envolvem a interação intensiva com o outro (Neves et al., 2015). Por último, as competências instrumentais possuem um valor intrínseco pois são transferíveis para os vários domínios da vida pessoal e profissional, constituindo-se como apoios na obtenção de resultados eficientes e específicos (Neves et al., 2015). A estrutura do programa é no sentido de evolução e desenvolvimento nesta escala de competências pessoais, sociais e instrumentais.

O segundo princípio refere-se à ideia base que orientou a seleção das atividades realizadas, onde o desenvolvimento do líder ocorre através da partilha e da reflexão de experiências pessoais e com significado:

“Este programa esteve muito baseado naquilo que é a experiência e a reflexão sobre a experiência.” (P1)

“(…) para que estes possam explorar as suas vivências atuais e passadas, potenciando a capacidade de utilização dos seus recursos, internos e externos, na realização dos seus objetivos, pessoais e profissionais.” (Miguez & Brandão, 2017b, p.3).

“O retiro começa com a partilha, depois com um trabalho de reflexão individual, apresentação e entrega dos resultados individuais, partilha dos resultados individuais com a equipa e trabalho conjunto de partilha de desafios e construção de planos de ação.” (P2)

“A combination of inner work, team reflexion and team building activities to bring people together and create relationships.” (Ask for Alchemy, n.d.b)

É necessário o líder refletir sobre as experiências para se conhecer e perceber como atua, o que conduz ao seu desenvolvimento; a partilha de experiências com os outros líderes permite conhecê-los melhor e criar relações mais significativas, assim como, promove a troca e a discussão de práticas e estratégias de liderança mais eficientes (Kelley & Bisel, 2014). Portanto, procura-se incentivar os participantes a discutir e refletir, em grupo, sobre as suas próprias experiências de vida, para se promover o seu desenvolvimento enquanto líderes (Mintzberg, 2005)

Neste sentido, o programa assume que o desenvolvimento de líderes resulta principalmente de um processo autorreflexivo, que possibilita ao líder tornar-se mais autoconsciente e revelar um comportamento mais autêntico, o que Gardner, Avolio, Luthans, May e Walumbwa (2005) associam a uma maior transparência relacional.

A participação livre e informada enquanto o último princípio identificado a nível da aprendizagem, traduz a garantia de que todos os participantes concordaram livremente em participar nas atividades do programa. Assim, e tendo em conta que alguns participantes foram previamente selecionados pelos seus superiores (no caso dos potenciais líderes), era necessário que todas as pessoas consentissem a sua participação:

“Não teria sentido nem utilidade que este processo individual e pessoal ocorresse por qualquer determinação superior sem a concordância do próprio.” (Miguez & Brandão, 2017b, p.2)

*As formas de aprendizagem* identificadas foram: (i) as histórias de vida do líder, (ii) os métodos baseados na arte e (iii) a aprendizagem pela experiência.

A primeira forma de aprendizagem implica a partilha de situações, experiências e histórias pessoais do líder, seguida de reflexão sobre o seu significado e impacto nas várias formas de liderança:

“Tivemos as histórias de vida do líder quando houve a partilha de situações, de experiências e de histórias que contamos uns aos outros, e a seguir refletimos sobre os casos de uso e as nossas experiências.” (P1)

As histórias de vida do líder traduzem um processo de partilha e expressão de eventos pessoais e da forma como estes foram percebidos e interpretados pelo próprio, constituindo-se como um processo de construção de significados (Shamir, Dayan-Horesh,

& Adler, 2005). Neste sentido, a partir da análise da sua história e da comparação com as histórias de outros líderes, o líder encontra elementos para o seu desenvolvimento e crescimento pessoal (Sparrowe, 2005).

A segunda forma de aprendizagem traduziu-se na utilização da pintura como técnica projetiva:

“Foram utilizados os métodos baseados na arte. Tínhamos um mural enorme e tivemos um artista conosco que nos ajudou, e nesse mural fomos-nos desenhando a nós próprios e refletindo sobre o que fazemos e como fazemos; temos o quadro com os pés, que foi uma das fases sobre qual é a nossa pegada, a nossa impressão.” (P1)

Os métodos baseados na arte constituem uma forma de aprendizagem onde a arte pode ser utilizada como forma de representação da vida dos líderes e das suas organizações, como instrumento para a aquisição de novas habilidades de liderança ou como instrumento de transformação pessoal a partir da criação artística (Taylor & Ladkin, 2009). Assim, através da pintura, os líderes projetaram os seus pensamentos e representaram o seu lugar na organização. Este recurso à arte como técnica projetiva permite que os líderes exponham os seus pensamentos pessoais e de mais difícil acesso (Taylor & Ladkin, 2009).

A última forma de aprendizagem implicou a vivência de experiências com significado e a reflexão individual sobre o significado dessas experiências para o líder:

“This is a reflective thought process supported in a multidimensional framework in gamification format to help each person to connect with is inner power and awaken the inner strenght to respond effectively to pragmatic business challenges.” (Ask for Alchemy, n.d.b).

Deste modo, a aprendizagem pela experiência ocorre quando a pessoa se envolve em experiências desafiantes e reflete, posteriormente, sobre os resultados das mesmas (DeRue & Wellman, 2009). As experiências vivenciadas pelo líder, particularmente as mais marcantes, despoletam um processo de internalização reflexiva que conduz à aquisição de novos conhecimentos e formas de atuação (Kok-Yee, Dyne, & Ang, 2009).

Os *métodos de desenvolvimento do líder* identificados foram: (i) o método dos incidentes críticos, (ii) as técnicas projetivas e (iii) os jogos de role-playing.

O primeiro método implicou a partilha de casos experienciados pelos participantes (i.e., incidentes críticos) e, a partir dos casos partilhados, eram identificadas as principais problemáticas a serem trabalhadas:

“Nestas reuniões será entregue aos participantes um pequeno inquérito utilizando a metodologia de incidentes críticos, que irá permitir evidenciar e sistematizar a vivência dos participantes enquanto líderes de equipa. Os resultados obtidos servirão de referência para a perceção das problemáticas mais presentes neste grupo de colaboradores e posteriormente poder perceber melhor o impacto da nossa intervenção.” (Míguez & Brandão, 2017a, p.3)

“Recorreu-se muito à partilha de um caso, o método os incidentes críticos, ou seja, ir buscar um caso que tenha ocorrido e refletir a partir desse caso as diferentes formas do abordar, percebendo também como é que os outros o iriam abordar.” (P1)

Este método compreende um conjunto de procedimentos que permite a recolha de comportamentos e situações significativas retiradas da vida real dos participantes, no sentido de se encontrarem potenciais soluções para problemas práticos e se desenvolverem formas de atuação (Flanagan, 1973).

O terceiro método de desenvolvimento traduziu-se na interpretação de estímulos, onde os participantes tinham que atribuir significado às várias situações a que eram expostos:

“Isto é feito com recurso a dinâmicas projetivas, e trabalha simultaneamente o hemisfério direito e esquerdo do cérebro. Junta um conjunto de questões provocadoras com imagens. Há uma dimensão projetiva muito forte nos exercícios realizados.” (P2).

As técnicas projetivas constituem um método onde o desenvolvimento ocorre por meio de atividades de interpretação de estímulos apresentados ao sujeito (Fine, 1981). As interpretações (ou projeções) de cada pessoa permitem aceder ao seu mundo simbólico e, assim, inferir sobre os seus modos de atuação e atitudes:

“It provides practical insights about inner challenges, attitude, and impact, as well as practical tips for customized action adapted to the organizational language and present challenges, customized to each profile.” (Ask for Alchemy, n.d.b)

A técnica do role-playing consiste no desempenho e personificação, por parte dos participantes, de papéis que lhes são atribuídos pelo terapeuta:

“Em cada sessão, os participantes participarão em pequenos role-playings em que experienciarão alternadamente o papel de cuidador, o papel de ser cuidado, bem como o papel de observador.” (Miguez & Brandão, 2017b, p.3)

“O objetivo é experienciar cada um dos sistemas definidos no modelo de referência/intervenção (Una M...) em condições mais próximas da sua realidade.” (Miguez & Brandão, 2017b, p.3)

“Understand each other behavioral styles and preferences, how each tends to act when under pressure and how each relates to others.” (Ask for Alchemy, n.d.b)

Assim, representa uma atividade experiencial, utilizada para facilitar a compreensão de vários conceitos psicológicos (Sheldon, 1996), promover a criatividade e a exploração de competências, contribuindo para o desenvolvimento da empatia e de relações de suporte (Cano, Lopez, & Pousada, 2019).

Conforme se verifica no Quadro 6, ambas as atividades envolvem um processo de desenvolvimento autorreflexivo, focado no desenvolvimento de competências. As especificidades de cada revelam-se nas formas de aprendizagem e nos métodos de desenvolvimento do líder utilizados: o ExtraMind recorre ao método dos incidentes

críticos e o Retiro de líderes às técnicas projetivas, sendo os jogos de role-playing uma técnica comum; por último, enquanto o ExtraMind se foca nas histórias de vida do líder, o Retiro de líderes faz uso dos três métodos de desenvolvimento.

**Quadro 6:** Fundamentos da concepção de aprendizagem para cada uma das atividades do programa

	ExtraMind	Retiro de líderes
Princípios referentes à aprendizagem	(i) desenvolvimento de competências, (ii) exploração, partilha e reflexão de experiências e (iii) participação livre e informada	(i) desenvolvimento de competências e (ii) exploração, partilha e reflexão de experiências
Formas de aprendizagem	Histórias de vida do líder	Aprendizagem pela experiência, histórias de vida do líder e métodos baseados na arte
Método de desenvolvimento de líderes	Método dos incidentes críticos e role-playing	Técnicas projetivas e role-playing

### 6.5. Processo de aprendizagem: critério 6

A análise do processo de aprendizagem do programa implica considerar: o objetivo do programa e o seu processo de desenvolvimento.

#### 6.5.1. Objetivo do Programa

De uma forma geral, o objetivo do programa é desenvolver os líderes da organização, com foco nas competências pessoais, sociais e instrumentais, identificando as forças e os talentos de cada um e apoiando-os a assumir desafios que alinhem as suas características e expectativas (no plano pessoal e profissional) com as da organização (Academia CEiiA, 2018). Este objetivo geral pode ser decomposto em três objetivos específicos: (1) desenvolvimento do autoconhecimento, (2) desenvolvimento das competências sociais e instrumentais e (3) desenvolvimento de equipas eficientes.

No que se refere ao autoconhecimento (considerado uma competência pessoal; Neves et al., 2015), foca a identificação, por parte dos líderes, das suas características, pontos fortes, pontos fracos, medos e ansiedades através da análise da forma como resolvem certos problemas extraídos da sua vida profissional:

“(…) o pensamento foi sempre, como é que podemos dotar estes líderes dum conjunto de ferramentas de autoconhecimento que lhes permitisse depois construir outras layers de desenvolvimento.” (P1)

Conforme a literatura aponta, o desenvolvimento do autoconhecimento constitui um dos principais pilares do desenvolvimento do líder, dado que as variáveis que captam

as percepções pessoais são consideradas mais proximais e maleáveis para a emergência do líder, o desenvolvimento a longo prazo e a eficácia do líder (Day & Dragoni, 2015; Day & Liu, 2019). Este objetivo serve também o propósito de desenvolvimento de um líder autêntico, isto é, um líder autoconsciente, que conhece a sua relação com a vida, os seus valores e a suas crenças (Avolio & Gardner, 2005).

Para além do foco no autoconhecimento, o programa pretendia o desenvolvimento das competências sociais e instrumentais. Neste âmbito, focou a relação do líder com os liderados, fornecendo ferramentas de comunicação (e.g., comunicação ativa, como interagir com cada liderado) e de *caregiving* (e.g., fornecer o suporte adequado aos liderados):

“Depois, desenvolver as competências sociais e instrumentais, naquilo que é a relação do eu com cada pessoa que está na minha equipa e o eu com a minha equipa (...) dotar os líderes desse tipo de ferramentas – da comunicação, o que é comunicação ativa, como deve interagir com cada uma das pessoas, eu tenho que perceber que mecanismos é que são acionados na pessoa que trabalha connosco para perceber que tipo de suporte é que ela precisa – se é um suporte mais emocional ou um suporte mais técnico, em que fase é que tenho que o fazer, como é que tenho que o fazer.” (P1)

Este foco nas competências sociais e instrumentais enquadra-se no nível interpessoal de desenvolvimento do líder, que promove o desenvolvimento da capacidade de influência, do comprometimento dos liderados e da confiança mútua (Motta, 1998). A competência interpessoal corresponde à capacidade de lidar eficazmente com as relações interpessoais, de trabalhar com outras pessoas e lidar de forma adequada com as necessidades de cada uma e as exigências da situação (Moscovici, 1985). Através do desenvolvimento dos processos de comunicação criam-se relações mais significativas e próximas, há mais partilha de ideias e visões e maior compreensão entre os membros de uma equipa e o líder (Motta, 1998). Complementarmente, fornecer ferramentas de *caregiving* ao líder permite apoiar relações de exploração entre pares de trabalhadores e em todos os níveis na organização (Brandão et al., 2016). Quando o líder é um *caregiver* eficaz torna-se possível diminuir a ativação do sistema de autodefesa daqueles que procuram o seu apoio, sendo reestabelecida a capacidade de exploração e o potencial criativo da pessoa (McCluskey, 2010).

Por último, pretende-se que o programa trabalhe o desenvolvimento do líder direcionado para o desenvolvimento de equipas eficientes, definidas como equipas que possuem segurança psicológica, clareza e estrutura, reciprocidade, significado e impacto:

“(...) desenvolver uma equipa cujo sucesso depende do talento coletivo, alinhada com a visão estratégica e que abraça os desafios com resiliência e adaptabilidade. Ou seja, é focado naquilo que é uma equipa eficiente e por isso cruza com aquelas cinco características [segurança psicológica, reciprocidade, clareza e estrutura, significado e impacto].” (P1)

Conforme se verifica no Quadro 7, existe coerência e complementaridade nos objetivos de cada atividade. O ExtraMind foca as competências pessoais e as ferramentas de caregiving do líder, enquanto o Retiro de líderes foca as competências pessoais, sociais e instrumentais, aprofundando-se o trabalho realizado através do ExtraMind.

**Quadro 7:** Objetivos de cada atividade do programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
Desenvolver as competências pessoais de liderança e fornecer ferramentas de <i>caregiving</i> do líder.	Desenvolver as competências pessoais, sociais e instrumentais dos líderes, identificando as forças e os talentos de cada um e traçando planos de atuação.

As atividades que remetem para o objetivo de desenvolvimento de equipas eficientes<sup>9</sup> não foram concretizadas aquando a avaliação do programa (ver 5.2), não estando por isso presentes nas atividades analisadas.

#### 6.5.2. Processo de Desenvolvimento

O processo de desenvolvimento do programa integrou duas etapas. A primeira etapa concretizou-se com a atividade ExtraMind, focando-se o desenvolvimento individual, e em específico as competências pessoais e a figura do líder cuidador. A segunda etapa concretizou-se com a atividade do Retiro de líderes e foi mais abrangente, focando o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e instrumentais. De seguida, cada uma das etapas será apresentada de forma detalhada.

##### (i) Primeira Etapa do programa

Como primeira etapa de desenvolvimento identificou-se a atividade ExtraMind<sup>10</sup>.

O ExtraMind seguiu um processo de desenvolvimento organizacional, estruturando-se através das seguintes fases: (i) entrar e contratar, (ii) elaboração da proposta, (iii) diagnóstico, (iv) planeamento, (v) implementação da mudança e (vi) avaliação e institucionalização da mudança (Cummings & Worley, 2014).

<sup>9</sup> Workshops temáticos.

<sup>10</sup> Para além de fazer parte do programa de desenvolvimento de líderes, o ExtraMind encontra-se integrado no programa de desenvolvimento de liderança do CEiiA, o ExtraMile.



A fase de *entrar e contratar* consistiu na realização de quatro reuniões com o coordenador geral do programa e com o CEO da organização, onde se discutiu e preparou o projeto de intervenção. A fase de *elaboração da proposta* consistiu na delineação da intervenção, tendo em conta o pedido da organização, culminado na elaboração e entrega do documento “EXTRA-MIND: An emotional, affective and sensorimotor approach to leadership; a way to see the leader as a caregiver.” Este documento agrega informação sobre as bases teóricas subjacentes à intervenção, assim como a estrutura da mesma. Identificava ainda os participantes da atividade, especificamente, os responsáveis de áreas técnicas e os potenciais líderes identificados pelo CEiiA.

De seguida, passou-se para a fase de *diagnóstico*, onde se realizaram reuniões de diagnóstico com os líderes e os potenciais líderes que seriam alvo da intervenção. Nestas reuniões procurou-se fazer um levantamento e validação de expectativas dos líderes relativamente à intervenção. A fase de *implementação da mudança* consistiu na concretização das ações planeadas (Cummings & Worley, 2014), organizadas em nove sessões temáticas, com o objetivo geral de explorar os sete sistemas internos da TABEIS (Quadro 8).

**Quadro 8:** Temas das sessões do ExtraMind (adaptado de Miguez & Brandão, 2017b)

Sessão	Tema/Sistema focado
1 <sup>a</sup>	Introdução ao programa e promoção do desenvolvimento de competências de trabalho em grupo.
2 <sup>a</sup>	Exploração da emergência e funcionamento do “sistema de procura de apoio” (careseeking)
3 <sup>a</sup>	Exploração da emergência e resposta ao “sistema de dar apoio” (caregiving) em resposta a uma procura de apoio (careseeking).
4 <sup>a</sup>	Exploração do sistema pessoal de autodefesa e do sistema medo (mais arcaico).
5 <sup>a</sup>	Exploração do sistema “partilha de interesse entre pares” de uma forma nem dominante nem submissa.
6 <sup>a</sup>	Exploração do “sistema afeto e sexualidade”, nas suas expressões mais exploratórias ou mais defensivas (contaminadas pelo sistema medo).
7 <sup>a</sup>	Exploração do sistema do “ambiente interno” de suporte ou de não suporte.
8 <sup>a</sup>	Exploração do sistema “ambiente externo” de suporte ou de não suporte (que inclui estilo de vida - casa e trabalho).
9 <sup>a</sup>	“Follow-up” - exploração dos sete sistemas de forma integrada e avaliação de como este processo está sendo utilizado nos contextos dos participantes.

Na primeira sessão foi entregue aos participantes um questionário de Incidentes Críticos e SISDATS<sup>11</sup> para levantamento das necessidades e problemáticas de desenvolvimento dos líderes. As sessões seguintes começavam com uma exposição do sistema da TABELIS a explorar e do sentido dessa exploração. Através do role-playing, as sessões promoviam a reflexão individual sobre as ações dos líderes em determinadas situações relativas ao sistema alvo da sessão. O grupo era dividido em subgrupos de 3 pessoas, onde cada líder ou potencial líder desempenhava, alternadamente, o papel de careseeker, de caregiver e de observador:

“Em cada sessão, os participantes participarão em pequenos role-playings em que experienciarão alternadamente o papel de cuidador, o papel de ser cuidado, bem como o papel de observador.”  
(Miguez & Brandão, 2017b, p.3)

Durante a atividade de role-playing pretendia-se que o líder identificasse, em si e no outro, através das ações atribuídas e desempenhadas, qual dos sete sistemas do modelo se encontrava ativo e, mediante o sistema ativado, como devia atuar consigo e com o outro. Em última instância, o objetivo era o líder aprender a regular, em si e no outro, a ativação do sistema medo. Através desta reflexão sobre modos de atuação e regulação dos sistemas internos, o sujeito identifica os seus pontos fortes, as suas fraquezas e as suas motivações (Mintzberg, 2005).

Por último, a *fase de avaliação e institucionalização da mudança* consistiu num follow-up na 9ª sessão, onde se procurou refletir sobre a experiência da intervenção, e na realização de uma reunião de balanço com o coordenador geral do programa (P1).

#### (ii) Segunda Etapa do programa

Como segunda etapa, identificou-se a atividade Retiro de líderes.

O *Retiro de líderes* consistiu numa atividade onde os diretores de topo e os responsáveis de área técnica foram convidados a deslocarem-se a um local de repouso, onde passaram três dias. Em termos da estrutura desta atividade, identificaram-se três fases: (i) contents design, (ii) realização do retiro de líderes e (iii) follow-up. A fase de *contents design* consistiu num primeiro momento de diagnóstico e planeamento da intervenção (Cummings & Worley, 2014), onde foram definidas pela organização em parceria com a coordenadora do retiro, as bases e fundamentos da intervenção:

---

<sup>11</sup> Questionário composto por perguntas abertas de expressão de sentimentos e reflexões sobre um determinado tópico. Contém 6 tópicos de reflexão: Satisfação, Insatisfação, Surpresas, Descobertas, Aprendizagens e Transposições (Rodrigues, 2014).

“Contents Designs - Diagnostic conversation to build a custom program that fits the organization unique context and challenges” (Ask for Alchemy, n.d.b).

Desta fase resultou a definição de seis perfis de líder, a que se deram o nome de arquétipos (identificados no Critério 2. Fundamentos da conceção de líder e liderança). Estes arquétipos representam as seis características que a organização procura num líder (i.e., cuidador, contaminador, construtor, meaning designer, ground breaker e empreendedor). A lógica da intervenção é no sentido de desenvolvimento do líder nestes arquétipos:

“Então definimos seis arquétipos que no seu conjunto sistematizam as qualidades e as competências que o líder tem que ter para evoluir (...) ver quais são os arquétipos dominantes em cada pessoa no global e o que é preciso trabalhar, se existe algum que esteja menos presente, o que é que é necessário trabalhar para que ele esteja presente na equipa – para aquelas qualidades e para aquelas características não serem esquecidas e estarem presentes na equipa.” (P2)

A fase seguinte consistiu na realização do retiro de líderes, ou seja, a fase de *implementação da mudança* (Cummings & Worley, 2014). O retiro englobou cinco atividades: Team Yoga, Identificação do arquétipo do líder (The Power of You), The Neuroscience of change, Team role-playing e Leadership Best Practices.

O Team Yoga é uma atividade de team building onde são realizadas posições de Yoga que necessitam da participação da equipa toda (i.e., os líderes) e que estes confiem um nos outros. Assim, promovem-se relações significativas entre os líderes e a criação de uma rede de suporte:

“Doing this allows them to open up to the idea of trust, giving them the trust they need to feel it safe to share ideas or ask for help in the work environment.” (Ask for Alchemy, n.d.b)

A atividade “The Power of You” consistiu na identificação do arquétipo dominante do líder, através do recurso a técnicas projetivas. Num primeiro momento, através de uma estrutura multidimensional em formato de gamification<sup>12</sup> onde se combinam cartas com ilustrações, pastas com conteúdos inspiradores e perguntas desafiantes, os líderes foram orientados para um processo reflexivo que permite identificar os seus traços de personalidade, padrões comportamentais, desafios interiores e caminhos de ação. Num segundo momento, os líderes receberam um relatório com os resultados do exercício realizado, onde se discriminavam os seus potenciais pontos fortes e dificuldades, e dicas personalizadas sobre como poderiam ampliar as suas

---

<sup>12</sup> *Gamification* refere-se à transformação de atividades, sistemas e serviços para proporcionar experiências semelhantes às oferecidas em jogos (Huotari & Hamari, 2017).

potencialidades e minimizar os “blind spots”. Deste modo, é no final deste exercício que o líder é informado sobre o seu arquétipo dominante.

De seguida, através de um processo reflexivo, cada líder ilustrou-se num mural, representando o seu lugar na organização, a sua evolução até ao momento e o seu futuro. Além disso, utilizou-se um quadro onde os líderes marcaram o seu pé, representando a sua pegada e o seu legado na organização:

“Tínhamos uma mural enorme e tivemos um artista connosco que nos ajudou, e nesse mural fomos desenhando a nós próprios e refletindo sobre o que fazemos e como fazemos; temos o quadro com os pés, que foi uma das fases sobre qual é a nossa pegada, a nossa impressão.” (P1)

Este tipo de atividade permite a reflexão sobre questões relativas ao autoconhecimento pessoal e profissional, favorecendo a identificação do papel do indivíduo e do seu lugar na organização (Taylor & Ladkin, 2009).

A atividade “The Neuroscience of change” recorre a princípios da neurociência para promover o desenvolvimento o líder, consistindo numa conversa de 20 minutos com um neurocientista sobre conceitos e técnicas derivadas da investigação ao cérebro humano:

“A neuroscience based process for change. By understanding how the brain is wired, we can empower ourselves to embrace change and adopt new behaviours.” (Ask for Alchemy, n.d.b, p. 21)

A mais-valia desta atividade reside na possibilidade de conduzir a alterações na rede neuronal do líder e assim promover novos modos de atuar (Ask for Alchemy, n.d.b).

A atividade de “Team role-playing” corresponde a um exercício de role-playing a partir dos arquétipos dos líderes (identificados em atividade anterior), em que os papéis a desempenhar correspondem a cenários baseados no arquétipo dominante do líder. O objetivo desta atividade é os líderes conhecerem os modos de atuação uns dos outros, promovendo-se um melhor entendimento entre eles, relações de suporte e confiança.

No último dia, para fechar o ciclo do retiro, é realizada a atividade “Leadership Best Practices”, onde os líderes são divididos em grupos, misturando-se diferentes perfis de liderança e arquétipos, de forma a promover-se uma discussão mais rica sobre diferentes formas de atuar em diferentes situações de liderança.

A última fase da intervenção compreendeu o *follow-up do Retiro de líderes*, correspondendo à avaliação e institucionalização da mudança (Cummings & Worley, 2014). Este follow-up consistiu em sessões individuais com cada líder, onde se procurou sistematizar e refletir sobre as experiências vividas durante o retiro e validar os planos de ação individualizados desenvolvidos pelo coordenador do retiro e a sua equipa:

“1hour feedback session. The session allows for deeper discussion regarding the individual profile and challenges. It provides detailed analysis of the profile results, and identification of high priority areas.” (Ask for Alchemy, n.d.b)

De uma forma geral, as atividades realizadas durante o ExtraMind e o Retiro procuraram incentivar os participantes a refletir individualmente e em grupo e a discutir sobre as suas experiências e formas de atuação, o que traduzem formas de promover o desenvolvimento do líder (Mintzberg, 2005). Deste modo, podemos verificar que o programa focou o desenvolvimento intrapessoal (Motta, 1998; Day & Dragoni, 2014) e o desenvolvimento interpessoal do líder (Motta, 1998).

Conforme se verifica no Quadro 9, cada uma das atividades possui um processo de desenvolvimento único, porém seguindo as fases de intervenção organizacional – diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação da mudança (Cummings & Worley, 2014). As especificidades de cada atividade centram-se na fase de implementação da mudança: o ExtraMind organiza-se em 8 sessões onde se explora, em cada uma, um sistema da TABEIS; e o Retiro de líderes contempla a realização de cinco atividades de desenvolvimento, focando-se o desenvolvimento dos arquétipos do líder. Ambas as atividades consideram sessões de follow-up, sendo que no ExtraMind este foi realizado (parcialmente) na última sessão com o grupo; no Retiro de líderes o follow-up é feito individualmente com cada líder, após o término do retiro e o regresso à organização.

**Quadro 9:** Processo de desenvolvimento em cada atividade do programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
6 fases: (i) entrar e contratar; (ii) elaboração da proposta; (iii) diagnóstico; (iv) planeamento; (v) implementação da mudança - 8 sessões organizadas segundo os sistemas internos propostos pela TABEIS; e (vi) avaliação e institucionalização da mudança – uma sessão em grupo de follow-up e reunião com P1	3 fases: (i) diagnóstico e planeamento – contents design; (ii) implementação da mudança – retiro de líderes: realização de cinco atividades de desenvolvimento; e (iii) avaliação e institucionalização da mudança – sessões individuais de follow-up pós retiro

### **6.6. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento: critério 7**

O nível de profundidade do processo de desenvolvimento refere-se à camada de desenvolvimento do líder que é alcançada com o programa. Identificaram-se: (1) o desenvolvimento da identidade e autorregulação do líder e (2) o desenvolvimento do adulto, assumidos como objetivos do programa:

“A identidade e autorregulação do líder, porque como organização tivemos que expor o que nós achávamos e aquilo que nós queríamos para o que é um líder, criámos referenciais para que as pessoas se pudessem identificar e construir em cima disso. Depois o desenvolvimento do adulto tem a ver muito com o desenvolvimento pessoal e construir novos modelos de compreensão de si e de tudo o que o envolve. Portanto foram esses os dois níveis, a identidade e autorregulação do líder e o desenvolvimento do adulto.” (P1)

Ao trabalhar a segunda camada de desenvolvimento, relativa à identidade e autorregulação do líder, as atividades estimulam o processo de autorreflexão, sobre a forma como os líderes se vêem e como estabelecem relações com os outros (Esper, 2015). O “eu” é definido pela consciência da identidade enquanto líder, individual e diferente da dos outros; a autorregulação permite o investimento no alcance de determinados objetivos, relacionando-se com a motivação e a persistência (Dragoni et al., 2009).

Para além deste nível intermédio, o programa fomenta um processo formativo que alcança a camada mais profunda do desenvolvimento do líder, relativa à andragogia (Esper, 2015). Esta camada reporta-se ao desenvolvimento vertical da pessoa<sup>13</sup> e à construção de novos modos de compreensão de si e do mundo (Cook-Greuter, 2004), segundo um processo de crescimento pessoal que parte de experiências pessoais (Moshman, 2003). O facto de se alcançar este nível de desenvolvimento permite preparar os participantes para que continuem o seu processo andragógico após o programa. Percebe-se que o programa procurou fornecer conceitos, ferramentas e experiências, que vão permitir aos participantes manter uma trajetória de desenvolvimento enquanto líderes após a conclusão do programa (Esper, 2015).

Conforme se verifica no quadro 10, as atividades implementadas complementam-se no alcance das camadas de desenvolvimento pretendidas pelo programa. O ExtraMind trabalha ao nível da camada de formação da identidade do líder, enquanto o Retiro de líderes trabalha o desenvolvimento do adulto.

**Quadro 10:** Nível de profundidade do processo de desenvolvimento promovido pelo programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
Desenvolvimento da identidade e autorregulação do líder	Processo de desenvolvimento do adulto

### **6.7. Discurso orientador: critério 1**

O discurso orientador refere-se às conceções básicas que caracterizam o programa e constituem a sua visão sobre o desenvolvimento de líderes e, no caso do programa de

<sup>13</sup> Ver secção 3 do Enquadramento teórico.

desenvolvimento avaliado, vai no sentido de os líderes alcançarem maiores níveis de confiança, comprometimento, bem-estar e um desempenho mais eficiente:

“Cada um destes arquétipos tem características que são críticas para a evolução, para o futuro e para o crescimento do CEiiA daqui para a frente.” (P2)

Subjacente ao programa encontra-se, assim, principalmente o discurso funcionalista (Gardner et al., 2005), na medida em que o programa tem como objetivo o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais dos líderes que permitam ao líder adquirir formas de atuação mais eficazes. Procura-se o desenvolvimento de um líder capaz de dar resposta a um ambiente de constantes mudanças e incertezas, guiar e dar suporte aos liderados, alcançando os objetivos e o sucesso da organização. As atividades realizadas encontram-se estruturadas através de técnicas formais e conduzidas pela organização, destacando-se os modelos de desenvolvimento de competências e a gestão de talentos (Mabey, 2013).

Note-se que o programa é orientado pela ideia de que o desenvolvimento de conhecimento, competências e capacidades é benéfico para o líder e para os liderados (Mabey, 2013). Assim, ao mesmo tempo que se procura garantir o desempenho da organização (Fournier & Grey, 2000), há um foco no desenvolvimento de um líder autoconsciente, atento às necessidades da sua equipa. Deste modo, também se identificam no programa elementos do discurso interpretativo, onde o desenvolvimento do líder surge da construção de significados, muitas vezes, de modo retrospectivo e procura garantir a construção de relações significativas entre líder e liderados e garantir o bem-estar das pessoas (Maybe, 2013).

Conforme se verifica no Quadro 11, a atividade ExtraMind é orientada por um discurso interpretativo, enquanto o Retiro de líderes é orientado por um discurso funcionalista.

**Quadro 11:** Discurso orientador de cada atividade do programa.

ExtraMind	Retiro de líderes
Discurso Interpretativo - o desenvolvimento do líder é focado na promoção do bem-estar dos indivíduos	Discurso Funcionalista - o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais dos líderes resulta numa melhoria do desempenho e dos resultados da organização.

## 7. Conclusão

Este estudo aprofunda o conhecimento acerca do desenvolvimento de líderes, sendo o seu maior contributo a avaliação de um programa concreto de desenvolvimento de líderes, implementado no contexto de uma organização. A aplicação do modelo de Esper ao programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA permitiu a análise e identificação dos seus fundamentos e do processo de desenvolvimento, respondendo-se à questão de investigação definida.

Deste modo, considera-se que os dados da avaliação realizada são de grande utilidade para a organização, pois permitiram sistematizar o programa implementado e observar o que foi efetivamente trabalhado com os líderes, como foi trabalhado e com que premissas. Isso possibilita que a organização possa verificar se as atividades implementadas respondem aos objetivos para os quais foram criadas e previstas (Fawcett & Pockett, 2015) e, ao mesmo tempo, que reflita sobre aquilo que a organização está a realizar a nível do desenvolvimento do líder – o que defende e o que está a promover. Partindo desta avaliação, é ainda possível identificar novas áreas de intervenção (seja nas pessoas/líderes ou na organização), assegurando-se que a continuidade do programa é sustentada por dados que permitem direcionar as atividades para as necessidades da organização e, defendemos nós, para as pessoas que a integram. Através deste processo, promove-se a melhoria contínua do programa, um dos principais objetivos da avaliação de programas (Phalen & Cooper, 2007; McKee et al., 2016).

Conforme referido anteriormente, a utilização dos dados da avaliação para a melhoria contínua do programa pode ser realizada através de aplicação de cinco práticas, sistematizadas por Phalen e Cooper (2007). No âmbito deste trabalho apenas foi possível aplicar na totalidade a primeira prática referida pelos autores - identificar os participantes que devem ser envolvidos na avaliação. Assim, após identificadas as atividades a avaliar, foram identificados os seus coordenadores e convidados a participar na avaliação do programa (ver 5.2). A segunda prática passa por envolver os participantes pretendidos na identificação das questões de avaliação, no desenvolvimento do plano de avaliação e na interpretação dos resultados. Na medida em que a avaliação que aqui se apresenta não decorreu de um processo já previsto pela organização para a avaliação do seu programa de desenvolvimento de líderes (i.e., a organização aderiu à nossa proposta de avaliação), o envolvimento dos coordenadores na identificação das questões de avaliação, no desenvolvimento do plano de avaliação e na interpretação dos seus resultados não se



verificou. Assim, todo o plano de avaliação do programa partiu da literatura e de opções metodológicas dos investigadores, que se consideraram mais profícuas tendo em conta as características do programa, as perguntas a que se procurava dar resposta, os propósitos da avaliação, as expectativas dos grupos de interesse, o suporte organizacional e os recursos disponíveis para a realização da investigação (Calmon, 1999). De salientar, contudo, que foi possível validar com o coordenador geral do programa o relatório de atividades de desenvolvimento de pessoas realizadas no CEiiA (Anexo 1), o que permitiu orientar o resto da investigação e identificar as unidades de análise.

A prática 3 - fornecer os resultados da avaliação de forma organizada e oportuna, preparando o planeamento da próxima fase do programa - foi aplicada em parte, na medida em que se devolveram os resultados da avaliação à organização. Contudo, não se apoiou a preparação da próxima fase, pois esta já se encontrava definida pela organização. No que se refere às últimas duas práticas defendidas por Phalen e Cooper (2007) - (4) fazer recomendações claras e explícitas, e indicar possíveis parcerias; e (5) desenvolver alguma estratégia organizacional que permita acompanhar a realização das recomendações acordadas - também não foram realizadas, na medida em que não estivemos envolvidos na definição das próximas atividades/fases do programa. Contudo, a expectativa é de que a organização considere os resultados deste trabalho no planeamento de futuras atividades/fases do programa.

Refletindo sobre o resultado da avaliação realizada, parece-nos ser possível identificar algumas limitações ou fragilidades do programa. Os dados recolhidos em cada uma das atividades não contemplam informação relativa à definição de medidas (objetivas ou subjetivas) para avaliação do desenvolvimento das participantes, algo fundamental em processos de desenvolvimento que procuram a mudança, conforme referem Wholey et al. (2010). Assim, não se identificaram indicadores (em cada atividade ou no programa em geral) que permitam aferir o desenvolvimento dos líderes; do mesmo modo, os objetivos de cada atividade não se encontram definidos de forma clara, dificultando a identificação daquilo que foi ou não alcançado. Apesar da existência de um follow-up em ambas as atividades, estes não incluem a identificação dos objetivos atingidos por cada líder, sendo direcionados para a reflexão sobre toda a experiência e definição de ações a adotar posteriormente.

Neste sentido, propõem-se as seguintes recomendações: (1) proceder a uma análise de necessidades, no sentido de se perceber melhor as necessidades dos líderes e planear as próximas etapas (Fawcett & Pockett, 2015); (2) as próximas atividades devem

ser mais sistemáticas na definição dos objetivos a alcançar pelos líderes, assim como na definição dos indicadores de desenvolvimento que permitirão determinar se os objetivos foram ou não alcançados; (3) investir na avaliação dos resultados das próximas atividades (e.g., workshops temáticos), assim como na avaliação da satisfação dos participantes com as atividades, de forma a dar continuidade e alimentar o programa, promovendo-se a sua melhoria contínua (McKee et al., 2016); (5) investir em atividades cada vez mais inovadoras e desafiantes, de forma a manter a motivação dos líderes para a participação no programa; e (6) continuar a apostar no desenvolvimento dos líderes informais da organização, dado que esta é uma estratégia bastante pertinente no contexto atual de crescente volatilidade do mercado de trabalho, permitindo assegurar a substituição de posições de liderança quando necessário, assim como, a delegação de tarefas por parte dos líderes em pessoas com competências para as assegurar.

Importa agora refletir sobre a estrutura e conteúdos do programa analisado. O processo de desenvolvimento do líder implementado no CEiiA estruturou-se em duas etapas, uma primeira onde se realizou o ExtraMind, e uma segunda, concretizada com o Retiro de líderes. Prevê-se uma terceira etapa, com workshops temáticos. Analisando os conteúdos abordados em cada etapa (ver 6.2) percebe-se a existência de continuidade e complementaridade entre as etapas. O ExtraMind constituiu o primeiro momento de desenvolvimento dos líderes, onde se trabalhou, essencialmente a figura do líder enquanto cuidador, as relações interpessoais com os liderados e o autoconhecimento do líder. Este trabalho é, posteriormente, recuperado e rentabilizado no Retiro de líderes. O líder enquanto cuidador é novamente foco da intervenção, a importância do autoconhecimento na relação com os outros é aprofundada e introduz-se a definição de planos de desenvolvimento individuais. Isso sugere que a organização recolheu feedback positivo da primeira etapa, procurando continuar a investir em aspetos considerados importantes e introduzindo novos elementos. Assim, ao nível do processo de desenvolvimento, cada uma das atividades ao trabalhar aspetos diferentes, alcançou diferentes camadas de desenvolvimento, existindo aqui complementaridade e continuidade entre elas.

Percebe-se, assim, que o programa traduz um processo longitudinal, onde as atividades são sequenciais e se alimentam e influenciam umas às outras. A segunda etapa foi planeada tendo por base o trabalho realizado na primeira etapa, considerando-se o desenvolvimento do líder um processo gradual e contínuo de crescimento, que resulta na aquisição de competências de liderança com o decorrer do tempo (Day et al., 2014; Day & Sin, 2011).

Analisando os discursos orientadores do programa, estes constituem um instrumento de análise da congruência entre os objetivos do programa e sua visão do mundo (Esper, 2015). Assim sendo, os objetivos do programa são o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais do líder, a identificação das forças e dos talentos de cada líder e apoio na assunção de desafios que alinhem as suas características e expectativas com as da organização (Academia CEiiA, 2018). Estes objetivos são congruentes com as suas visões do mundo, dado que: (1) a liderança é considerada uma competência sistémica - constituída por competências pessoais, sociais e instrumentais -, pelo que um dos objetivos é o desenvolvimento dessas competências no líder; (2) a identificação das forças e dos talentos de cada líder está alinhada com o conceito do líder autêntico e autoconsciente, assim como com os princípios de um discurso interpretativo onde o desenvolvimento do líder surge da construção de significados (Maybe, 2013); (3) o alinhamento das características e expectativas do líder com as da organização serve, por um lado, os propósitos do discurso funcionalista, onde a visão da liderança é baseada nos resultados e se pretende que os líderes possam atuar melhor na organização (idem) e, por outro, os propósitos do discurso interpretativo, que procura garantir o bem-estar das pessoas (idem).

Fawcett e Pockett (2015) consideram que as componentes principais avaliação de programas são: (1) a identificação das necessidades a que o programa procura dar resposta, (2) a identificação dos processos de implementação empreendidos pelo programa e (3) a identificação dos resultados alcançados através da realização das atividades. O presente trabalho não seguiu este modelo, optando-se pela utilização de um modelo específico de avaliação de programas de desenvolvimento de líderes. Este facto justifica-se pelo caso de o estudo ser, precisamente, um programa específico de desenvolvimento de líderes. Relativamente à operacionalização do modelo adotado – o de Esper, importa referir alguns aspetos. O modelo revelou-se bem estruturado e de fácil aplicação, estando os critérios definidos de forma clara e objetiva, permitindo analisar o programa numa ótica mais geral. Apesar disso, sentiu-se a necessidade de criar um sistema de categorias (traduzido em várias subcategorias) mais completo e pormenorizado do que o definido pela autora (os critérios), de forma a poder traduzir-se as especificidades do programa analisado e das suas atividades. Este aspeto constitui uma mais valia para futuras aplicações deste modelo, ao disponibilizar aos avaliadores mais categorias de análise dos elementos do programa, permitindo uma análise mais profunda

e discriminada do programa a avaliar.

Este trabalho apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Desde logo, o pouco envolvimento dos coordenadores na conceção e validação do plano de avaliação do programa pode ser apontada como uma limitação. Por outro lado, apesar da avaliação de programas e a investigação qualitativa organizacional chamarem a atenção para a importância da inclusão de todas as partes interessadas no estudo (Wholey et al., 2010; Patton, 2012; Symon & Cassell, 2012), não foi possível entrevistar o coordenador que implementou no terreno as sessões do ExtraMind. Ainda que Esper (2015) apenas tenha recorrido à análise documental na avaliação dos programas que realizou, no trabalho que aqui se apresenta procurou-se envolver todos os coordenadores, com recurso a entrevistas e a documentos escritos. Isso permitiu o acesso mais completo àquilo que foi realizado no terreno e com que objetivos e pressupostos. Não obstante, teria sido enriquecedor para o processo de avaliação ter a oportunidade de entrevistar o referido coordenador.

Outro aspeto a considerar prende-se com a inclusão dos participantes no programa. O modelo de Esper não prevê a análise dos resultados dos programas de desenvolvimento de líderes e não inclui os participantes como informantes do processo. Apesar do critério 7 focar a análise da camada de desenvolvimento alcançada, não há uma avaliação do impacto total do programa em cada participante e dos resultados que trouxe para o seu trabalho – isto é, o que cada pessoa desenvolveu, o que ainda é necessário trabalhar, de que forma o programa ajudou os líderes nas suas tarefas de liderança, que insights lhe forneceu e que atividades tiveram maior impacto em cada pessoa. Ainda que não seja objetivo desta avaliação a análise dos resultados do programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA, a inclusão dos participantes teria sido pertinente, na medida em que a visão e a voz de quem participou nas atividades analisadas pode fornecer dados que os coordenadores não consideraram no planeamento e implementação das atividades (Patton, 2012). Tendo isto em conta, acreditamos que poderia ser uma mais-valia para o modelo de Esper a introdução de um critério relativo à análise dos resultados e do impacto do programa nos participantes. Este aspeto permitiria tornar o modelo mais orientado para a investigação aplicada e perceber o impacto que o programa teve em cada líder. Ademais, partindo-se da avaliação do impacto, torna-se possível planear as próximas fases do programa tendo em conta as necessidades restantes dos líderes, conduzindo-se a cada vez melhores resultados para o líder e para a organização (Phalen & Cooper, 2007; McKee et al., 2016).

Para finalizar, consideramos que este trabalho contribui para a investigação sobre o desenvolvimento do líder, reforçando a pertinência de se investir no desenvolvimento de diferentes dimensões daqueles que se envolvem nos processos de liderança. Salienta-se o desenvolvimento das autopercepções do líder como um dos principais focos do desenvolvimento intrapessoal do líder (Liu et al., 2019; Day & Dragoni, 2014). Os primeiros indicadores de desenvolvimento do líder envolvem uma mudança nas autopercepções, o que conduz à aquisição e aumento de conhecimentos e competências relacionadas com a liderança ao longo do tempo e com a prática (Day et al., 2009). Neste sentido, a estrutura de um programa de desenvolvimento de líderes deve focar em primeiro lugar o desenvolvimento intrapessoal do líder, particularmente, o autoconhecimento e autoeficácia do líder (Liu et al., 2019). Por outro lado, o desenvolvimento interpessoal do líder também é essencial, permitindo o aumento da sua capacidade de influência, do comprometimento e da confiança dos liderados, sendo a capacidade de comunicação fundamental para a aproximação às pessoas, partilha de ideias e visões e maior compreensão (Motta, 1998). Deste modo, o programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA, na primeira etapa (i.e., ExtraMind) trabalha a camada de desenvolvimento da identidade e autorregulação do líder e, posteriormente, na segunda etapa, investe num desenvolvimento mais abrangente, relativo à andragogia, sendo focado em ambas as etapas o desenvolvimento intra e interpessoal do líder.

Importa continuar a investir na avaliação de programas e na identificação dos fatores que podem facilitar o desenvolvimento do líder (Allen & Hartmann, 2008; Avolio & Hannah, 2008; Day, 2001; Day & Sin, 2011), para que os programas de desenvolvimento de líderes implementados pelas organizações possam fazer uso de estratégias cada vez mais eficazes de desenvolvimento.

## Referências Bibliográficas

- Academia CEiiA (2017). *Regulamento ExtraMille*. Documento interno de divulgação do regulamento do ExtraMille.
- Academia CEiiA. (2018). *Apresentação Programa de Desenvolvimento de Líderes CEiiA*. Documento interno do Programa de Desenvolvimento de Líderes CEiiA.
- Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2008). Leadership development: An exploration of sources of learning. *SAM Advanced Management Journal*, 73(1), 10-19.
- Almeida, B., & Brandão, C. (2019). O processo de transição para uma posição de liderança: sistema de autodefesa e estratégias de exploração. *Trabalho digno, emprego sustentável, e desenvolvimento humano: desafios da/para formação*, 303-309.
- Amendola, G. (1998). *Evaluation of Regional Policies – From Policies Evaluation to Evaluation Policies*. (policopiado).
- Ask for Alchemy. (n.d.a). *Apresentação Desenvolvimento de Líderes – Liderança CEiiA*. Documento interno da proposta de intervenção.
- Ask for Alchemy. (n.d.b). *Proposal Critical CREATING LEADERSHIP TEAM ALIGNMENT*. Documento interno do modelo do Retiro de líderes.
- Avolio, B. J. (1999). *Full leadership development: Building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2004). Examining the full range model of leadership: looking back to transform forward. In D. V. Day, S. J. Zaccaro, & S. M. Halpin (Eds.), *Leader development for transforming organizations: growing leaders for tomorrow*. Mahwah: Erlbaum.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Avolio, B. J., & Hannah, S. T. (2008). Developmental readiness: Accelerating leader development. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 60(4), 331-347.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207–218. doi: 10.1037/0021-9010.88.2.207

- Belias, D., Varsanis, K., Koustelios, A., & Gkolia, A. (2015). Leadership Style and Personal Characteristics of Greek Bank Employees. *Journal of Management Research, 15*(3), 156–164.
- Bennis, W. (2007). The challenges of leadership in the modern world: introduction to the special Issue. *American Psychologist, 62*(1), 2-5.
- Beuving, J., & De Vries, G. (2015). *Doing qualitative research: The craft of naturalistic inquiry*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Bowen, G. A. (2008). Naturalistic inquiry and the saturation concept: a research note. *Qualitative Research, 8*(1), 137–152.
- Brandão, C. (n.d.). *Notas de reuniões a propósito da Intervenção*. Documento pessoal com notas de reuniões a propósito do ExtraMind.
- Brandão, C., Miguez, J., & McCluskey, U. (2016). The dynamics of fear in the workplace: The contribution of attachment theory to leadership training and behaviour. *Revista e-Psi, 6*(2), 4-25.
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Klein, C., Goodwin, G. F., Salas, E., & Halpin, S. M. (2006). What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis. *The Leadership Quarterly, 17*(3), 288-307. doi: 10.1016/j.leaqua.2006.02.007
- Calmon, K. (1999). A avaliação de programas e a dinâmica da aprendizagem organizacional. *Planeamento e Políticas Públicas, 19*, 4-63.
- Cano, J. H. M., Lopez, J. P. M., & Posada, D. M. O. (2019). Phenomenographic Study on the Teaching-Learning of Entrepreneurship through the use of Role Playing Games. In *Developments in Business Simulation and Experiential Learning: Proceedings of the Annual ABSEL conference* (Vol. 46, pp. 272-282).
- Capucha, L., Almeida, J. F., Pedroso, P., & Silva, J. A. V. (1996). Metodologias de avaliação: o estado da arte em Portugal. *Sociologia – Problemáticas e Práticas, 22*, 9-27.
- Casey, R. G., & Wong, K. Y. (1990). Document-analysis systems and techniques. In R. Kasturi, & M. M. Trivedi (Orgs.), *Image analysis applications*. New York: CRC Press.
- Caulley, D. N. (1983). Document analysis in program evaluation. *Evaluation and Program Planning, 6*(1), 19-29.
- CEiiA. (2019). *What we do*. Retrieved 01/Augost/2019 from <https://www.ceiia.com/>
- Cook-Greuter, S. R. (2004). Making the case for a developmental perspective.

*Industrial & Commercial Training*, 36(6/7), 275- 281.

- Covelli, B. J., & Mason, I. (2017). Linking Theory to Practice: Authentic Leadership. *Academy of Strategic Management Journal*, 16(3), 1–10. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=127893001&lang=pt-br&site=ehost-live&scope=site>
- Cummings, T., & Worley, C. (2014). *Organization Development and Change* (10th Ed.). Stamford: Cengage Learning.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cabral-Cardoso, C. & Neves, P. (2016). O processo de liderança: A dialética líder-seguidores. In *Manual de comportamento organizacional e gestão* (8ª Ed., pp. 259-328). Lisboa: Editora RH.
- Dalakoura, A. (2010). Differentiating leader and leadership development: A collective framework for leadership development. *Journal of Management Development*, 29(5), 432-441. doi: 10.1108/02621711011039204
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11, 581–613. doi: 10.1016/S1048-9843(00)00061-8
- Day, D. V. (2001). Leadership development: a review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Day, D. V. & Harrison, M. M. (2007). A multilevel identity-based approach to leadership development. *Human Resource Management Review*, (17)4, 360-373.
- Day, D. V. & Sin, H. P. (2011). Longitudinal tests of an integrative model of leader development: charting and understanding developmental trajectories. *Leadership Quarterly*, 22(3), 545-560.
- Day, D. V., & Dragoni, L. (2015). Leadership development: An outcome-oriented review based on time and levels of analyses. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 133–156. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-032414-111328
- Day, D. V., & Liu, Z. (2019). What is wrong with leadership development and what might be done about it? In R. E. Riggio (Ed.), *What's wrong with leadership? Improving leadership research and practice*. New York, NY: Routledge. doi: 10.4324/9781315163604-13
- Day, D. V., Harrison, M. M., & Halpin, S. (2009). *An integrative approach to leader development: Connecting adult development, identity and expertise*. New York, NY: Routledge, Taylor and Francis Group.



- Day, D., Fleenor, J., Atwater, L., Sturm, R., & McKee, R. (2014). Advances in leader and leadership development: a review of 25 years of research and theory. *Leadership Quarterly*, 25(1), 63-82.
- Day, D., Gronn, P., & Salas, E. (2004). Leadership capacity in teams. *Leadership Quarterly*, 15, 857–80.
- de Castro, T. G., Abs, D., & Sarriera, J. C. (2011). Análise de conteúdo em pesquisas de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31(4), 814-825.
- Dellheim, C. (1986). Business in time: the historian and corporate culture. *Public Historian*, 8(2), 9–22.
- DeRue, D. S. & Wellman, N. (2009). Developing leaders via experience: the role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 859-875.
- DeRue, D. S., Nahrgang, J. D., Wellman, N., & Humphrey, S. E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel Psychology*, 64, 7-52. doi: 10.1111/j.1744-6570.2010.01201.x
- Dragoni, L., Tesluk, P. E., Russell, J. E. A, Oh, I. S. (2009). Understanding managerial development: integrating developmental assignments, learning orientation, and access to developmental opportunities in predicting managerial competencies. *Academy of Management Journal*, 52, 731–43.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B. J., & Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: a field experiment. *Academy of Management Journal*, 45, 735–44.
- ERS Standards Committee. (1982). Evaluation Research Society standards for program evaluation. *Standards for Evaluation Practice*, 15, 7-19.
- Esper, A. J. F. (2015). *Análise Comparativa de Programas de Desenvolvimento de Líderes*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina) Disponível em <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/04/Aulina-Judith-Folle-Esper.pdf>
- Fawcett, B. & Pockett, R. (2015). Evaluative Researching. In K. Metzler (Ed.), *Turning ideas into research* (pp. 87–101). London: SAGE Publications Ltd.
- Fiedler, F. (1996). Research on leadership selection and training: One view of the future. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 241–250.

- Fine, R. (1981). *A História da Psicanálise*. Rio de Janeiro: LTF/Edusp.
- Flanagan, J. C. (1973). A técnica do incidente crítico. *Arquivos brasileiros de psicologia aplicada*, 25(2), 99-141.
- Fournier, V., & Grey, C. (2000). At the critical moment: conditions and prospects for critical management studies. *Human Relations*, 53(1), 7-32.
- Ganga, F. & Navarrete, E. (2013). Enfoques asociados al liderazgo eficaz para la organización. *Revista Gaceta Laboral*, 19(1), 52-77.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. O. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372. doi: 10.1016/j.leaqua.2005.03.003
- George, B. (2010). Authentic leadership. In J. T. McMahon (Ed.), *Leadership Classics* (pp. 574-583). Long Grove, IL: Waveland Press.
- Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (5ª Ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gondim, S. M. G., & Bendassolli, P. F. (2014). Uma crítica da utilização da análise de conteúdo qualitativa em psicologia. *Psicologia em Estudo*, 19(2), 191-199.
- Groves, K. S. (2007). Integrating leadership development and succession planning best practices. *The Journal of Management Development*, 26, 239–260. doi: 10.1108/026 21710710732146
- Heard, D. & Lake, B. (2000). *The Dynamics of Attachment*. Paper presented at the International Attachment Seminar. London.
- Heard, D., Lake, B., & McCluskey, U. (2009). *Attachment Therapy with Adolescents and Adults: Theory and Practice Post Bowlby*. London: Karnac Books.
- Heifetz, R. A., Grashow, A., & Linsky, M. (2009). *The practice of adaptive leadership: tool and tactics for your organization and the world*. Boston: Harvard Business School.
- Heifetz, R. A., Kania, J. V., & Kramer, M. R. (2004). *The dilemma of foundation leadership*. Disponível em: <<http://www.cambridge-leadership.com/downloads/articles/FoundationLeadership.pdf>>.
- Huotari, K., Hamari, J. (2017). A definition for gamification: anchoring gamification in the servisse marketing literature. *Electronic Markets*, 27(1), 21-31.

- Junior, P. H., & Guonik, J. (2018). A typology of assertive leaders: building the land map. *Revista Brasileira de Estratégias*, *11*(1), 109-124. doi: 10.7213/rebrae.11.001.A007
- Kelley, K. M., & Bisel, R. S. (2014). Leader's narrative sensemaking during LMX role negotiations: explaining how leaders make sense of who to trust and when. *Leadership Quarterly*, *25*(3), 433-448.
- Kok-Yee, N. G., Dyne, L., & Ang, S. (2009). From experience to experiential learning: cultural intelligence as a learning capability for global leader development. *Academy of Management Learning and Education*, *8*(4), 511-526.
- Lester, P. B., Hannah, S. T., Harms, P. D., Vogelgesang, G. R., Avolio, B. J. (2011). Mentoring impact on leader efficacy development: a field experiment. *Academy of Management Learning and Education*, *10*, 409–29.
- Li, W., Avery, R. D., & Song, Z. (2011). The influence of general mental ability, self-esteem and family socioeconomic status on leadership role occupancy and leader advancement: The moderating role of gender. *The Leadership Quarterly*, *22*, 520–534. doi: 10.1016/j.leaqua.2011.04.009
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (pp. 289-331). Beverly Hills, CA: Sage.
- Liu, Z., Riggio, R. E., Day, D. V., Zheng, C., Dai, S., & Bian, Y. (2019). Leader Development Begins at Home: Overparenting Harms Adolescent Leader Emergence. *Journal of Applied Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/apl0000402>
- Mabey, C. (2013). Leadership development in organizations: multiple discourses and diverse practice. *International Journal of Management Reviews*, *15*(4), 359-380.
- Marion, R., & Uhl-Bien, M. (2001). Leadership in complex organizations. *Leadership Quarterly*, *12*, 389-418.
- Marques, J. (2016). The changed leadership landscape: what matters today. *Journal of Management Development*, *34*(10), 1310-1322
- Mascarenhas, A. O. (2013). *Gestão estratégica de pessoas*. São Paulo: Cengage Learning.
- McCauley, C. D., & Van Velsor, E. (2004). Our view of leadership development. In C. D. McCauley, & E. Van Velsor (Eds.), *The center for creative leadership handbook of leadership development* (Vol.2, pp. 1–22). San Francisco, CA:

Wiley.

- McCauley, C. D., Drath, W. H., Palus, C. J., O'Connor, P. M. G., & Baker, B. A. (2006). The use of constructive-developmental theory to advance the understanding of leadership. *Leadership Quarterly*, 17(6), 634-653.
- McCluskey, U. (2010). Understanding the self and understanding therapy: an attachment perspective. *Context Magazine*, 107, 29-32.
- McDonnell, A., Collings, D. G., Mellahi, K., & Schuler, R. (2017). Talent management: a systematic review and future prospects. *European Journal International Management*, 11(1), 86-128.
- McKee, V. L., Odom, S. F., Moore, L. L., & Murphrey, T. P. (2016). Impacts of an Agricultural Leadership Extension Program for County Officials. *Journal of Agricultural Education*, 57(4), 202-216
- Miguez, J., & Brandão, C. (2017a). *EXTRA-MIND: An emotional, affective and sensorimotor approach to leadership; a way to see the leader as a caregiver*. Documento interno de elaboração da proposta de intervenção.
- Miguez, J., & Brandão, C. (2017b). *EXTRA-MIND: An emotional, affective and sensorimotor approach to leadership; a way to see the leader as a caregiver*. Documento interno de planeamento da intervenção.
- Miguez, J., & Brandão, C. (n.d.). *Esquema da Intervenção ExtraMind*. Documento interno do esquema da intervenção ExtraMind.
- Mintzberg, H. (2005). *Managers, not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), 7-32.
- Morgan, S. J., & Symon, G. (2003). Electronic Interviews in Organizational Research. In C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (pp. 23-33). London: Sage Publications Ltd.
- Moscovici, F. (1985). *Desenvolvimento interpessoal* (3ª. ed.). Rio de Janeiro: LTC.
- Moshman, D. (2003). Developmental change in adulthood. In J. Demick, & C. Andreoletti (Eds.), *Handbook of adult development*. New York: Springer.
- Motta, P.R. (1998). *Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente* (9ª Ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Mumford, M. D., & Higgs, C. A. (2019). Leader Thinking Skills. In M.D. Mumford & C. A Higgs (Eds), *Leader Thinking Skills: Capacities for Contemporary*

- Leadership* (pp. 1-13). New York: Routledge.
- Neves, J., Garrido, M., & Simões, E. (2015). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais – teoria e prática* (3ª Ed). Lisboa: Edições Sílabo.
- O’Toole, J. (2001). When leadership is an organizational trait. In W. Bennis, G. M. Spreitzer, & T. G. Cummings (Eds), *The Future of Leadership* (pp. 158-174). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patton, M. Q. (2012). *Essentials of Utilization-Focused Evaluation*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Phalen, E. M., & Cooper, T. M. (2007). Using evaluation to improve program quality based on the BELL model. *New directions for youth development*, 2007(114), 99-107.
- Porter, L.W., & McLaughlin, G.B. (2006). Leadership and the organizational context: like the weather? *Leadership Quarterly*, 17(6), 559-576.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). Leadership. In *Organizational Behavior* (15th Ed., pp. 366-409). New Jersey: Pearson.
- Rodrigues, J. J. M. (2014). *Desenvolvimento de Competências de Relacionamento Empático*. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/79379/2/34438.pdf>
- Salas, E., Goodwin, G. F., & Burke, C. S. (2009). *Team Effectiveness in Complex Organizations: Cross-Disciplinary Perspectives and Approaches*. New York: Routledge.
- Salas, E., Stagl, K. C., & Burke, C. S. (2004). Twenty-five years of team effectiveness in organizations: research themes and emerging needs. In L. Cooper, & I. T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 19, pp. 47–92). England: Wiley.
- Sampieri, R. H., Collado, C. H., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGrawHill.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Shamir, B., Dayan-Horesh, H., & Adler, D. (2005). Leading by biography: towards a life-story approach to the study of leadership. *Leadership*, 1(1), 13-29.
- Sheldon, J. P. (1996). Student-created skits: Interactive class demonstrations. *Teaching of Psychology*, 23, 115–116.

- Yarbrough, D. B., Shulha, L. M., Hopson, R. K., & Caruthers, F. A. (2011). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sowcik, M., Benge, M., & Niewoehner-Green, J. (2018). A Practical Solution to Developing County Extension Director's Leadership Skills: Exploring the Design, Delivery and Evaluation of an Online Leadership Development Program. *Journal of Agricultural Education*, 59(3), 139-153. doi: 10.5032/jae.2018.03139
- Sparrowe, R. T. (2005). Authentic leadership and the narrative self. *Leadership Quarterly*, 16(3), 419-439.
- Taylor, S. S., & Ladkin, D. (2009). Understanding arts-based methods in managerial development. *Academy of Management Learning and Education*, 8(1), 55-69.
- Tichy, N. M., & Cardwell, N. (2002). *The Cycle of Leadership: How Great Leaders Teach Their Companies to Win*. New York, NY: HarperCollins Publishers Inc.
- Van De Valk, L. J., & Constas, M. A. (2011). A methodological review of research on leadership development and social capital: Is there a cause and effect relationship? *Adult Education Quarterly*, 61(1), 73-90. doi:10.1177/0741713610380443
- Wellman, N. (2017) Authority or Community? A Relational Models Theory of Group-Level Leadership Emergence. *Academy of Management Review*, 42(4) 5, 96- 617. doi: 10.5465/amr.2015.0375
- Wenger, E. C., & Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*, 78(1), 139-45.
- Wholey, J. S., Hatry, H. P., & Newcomer, K. E. (2010). *Handbook of practical program evaluation* (3rd Ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of Management*, 15, 251–289. doi: 10.1177/014920638901500207

## Anexos

### Anexo 1. Sistematização das categorias de avaliação de programas

<i>Avaliação pré-programa</i>	Atividades de avaliação efetuadas antes da implementação do programa que têm em vista identificar e estimar as necessidades, a conceção, o suporte operacional, as fontes de financiamento, o suporte organizacional ou outros tipos de suporte necessários. O objetivo é recolher informações que permitam compreender o planeamento do programa.
<i>Avaliação da Avaliabilidade<sup>14</sup></i>	Avaliação preliminar do programa para determinar se devem ser iniciados outros tipos de avaliação, como a avaliação do impacto. Engloba questões como a viabilidade técnica do programa, os aspetos políticos do programa e as características gerais do programa.
<i>Avaliação Formativa</i>	Integra testes ou avaliações do processo do programa para identificar modificações ou melhorias necessárias. Pode englobar a análise das estratégias de gestão do programa, das interações entre os participantes, dos recursos humanos e das atitudes face ao programa.
<i>Avaliação Sumativa</i>	O objetivo é identificar o quão eficiente foi o programa, sendo realizada após a implementação do mesmo. Os dados recolhidos permitem tomar decisões sobre a continuação, expansão ou cessação do programa. Devem-se definir indicadores de impacto adequados e perceber que resultados podem ser atribuídos à implementação do programa ou a outras influências externas ao programa.
<i>Monitorização do programa</i>	Engloba atividades como acompanhamentos sazonais e monitorizações constantes e diretas dos serviços oferecidos e dos beneficiários do programa, que permitem verificar se as necessidades iniciais ainda subsistem e sugerir modificações ao programa.
<i>Meta Avaliação</i>	Inclui atividades relacionadas com a avaliação do impacto, podendo ser realizada através de críticas profissionais aos relatórios de avaliação, de procedimentos de reanálise dos dados originais e recolha de novos dados.

(adaptado de ERS Standards Committee, 1982)

<sup>14</sup> No original *Evaluability Assessment*.

Anexo 2. Descrição e categorização das atividades de desenvolvimento de pessoas do CEiiA à data da recolha de dados

	Atividades realizadas	
	Desenvolvimento de Líderes	Desenvolvimento da Liderança
2015		<p>CEiiA Running</p> <p>Participação de todos os colaboradores Atividade individual Foco na superação individual</p>
2016-2017		<p>Primeira Edição ExtraMile</p> <p>Participação de todos os colaboradores Formação de equipas e definição de managers de equipa Foco nas equipas e na superação coletiva</p>
2017-2018	<p>Programa ExtraMind</p> <p>Participação de líderes de segunda linha e potenciais líderes (managers de equipa) Foco no desenvolvimento de competências de liderança</p>	<p>Segunda Edição ExtraMile</p> <p>Participação de todos os colaboradores Manutenção das equipas Foco no desenvolvimento de líderes</p>
2018	<p>Retiro de Líderes</p> <p>Participação de líderes de topo Foco no desenvolvimento pessoal e da identidade do líder no CEiiA</p>	<p>Terceira Edição ExtraMile</p> <p>Participação de todos os colaboradores Manutenção das equipas Foco no desenvolvimento de líderes e na dimensão intelectual (desenvolvimento de competências)</p>



### Anexo 3. Quadro integrador

Objetivo	QI	Critério de análise do programa (Esper, 2015)	Fonte	Instrumento	Questões da entrevista	Técnica de análise
Avaliação do programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA	Quais os fundamentos e o processo de aprendizagem subjacentes ao programa de desenvolvimento de líderes do CEiiA?	1. Discurso orientador do programa	Coordenador do programa na organização (P1); coordenadores externos do Retiro de líderes (P 2) e do ExtraMind (P3)	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, dos coordenadores do Retiro de líderes (P 2) e do ExtraMind (P3)		Análise de conteúdo categorial
		2. Fundamentos da concepção de líder e liderança	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	2.1. 2.2.	
		3. Concepção de líder	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	3.1.	
		4. Concepção de liderança	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	4.1.	
		5. Fundamentos da concepção de aprendizagem	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	5.1. 5.2. 5.3. 5.4.	

6. Processo de aprendizagem	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	6.1.1. 6.2.2. 6.2.3.
7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento	P1, P2 e P3	Entrevista semiestruturada Documentos organizacionais, de P2 e P3	7.1.

#### Anexo 4. Entrevista coordenador do programa

Bom dia/boa tarde. Sou a Bárbara e sou estudante do 5º ano de Mestrado em Psicologia das Organizações, Social e Trabalho na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Estou aqui hoje para recolher informação para a investigação que estou a realizar no âmbito da minha dissertação de mestrado. O objetivo da investigação é analisar e avaliar o programa de desenvolvimento de líderes implementado pelo CEiiA. Sendo que é um dos coordenadores<sup>15</sup> do programa, a sua colaboração nesta entrevista é de extrema importância para perceber o programa.

Todos os dados aqui recolhidos estão sujeitos ao anonimato e serão utilizados no âmbito da dissertação, podendo vir a ser considerados para efeitos de publicação. A entrevista será ainda gravada em áudio de acordo com o seu consentimento. (entregar consentimento informado)

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração.

#### Dados do coordenador:

Nome:

Idade:

Formação:

Função na organização:

Há quanto tempo está na organização:

#### Questões:

1. O que identifica como sendo o programa de desenvolvimento de líderes no CEiiA?

Antes de lhe colocar as próximas questões, é necessário referir a distinção que fazemos, no âmbito deste estudo, no se refere aos conceitos de líder e de liderança.

A liderança diz respeito a uma relação entre pessoas (Ganga & Navarrete, 2013), podendo ser definida como o processo de influência do líder sobre as ações dos liderados, a escolha de objetivos estratégicos, da forma como se devem alcançar esses objetivos e quais as interações entre os diferentes níveis de trabalhadores (Mascarenhas, 2013; Belias, Varsanis, Koustelios, & Gkolia, 2015). A liderança caracteriza-se como

---

<sup>15</sup>Explicar o que é ser coordenador do programa – isto é, a pessoa responsável pela gestão, organização e estrutura do programa e das suas atividades.

uma relação entre líder, liderados e objetivos comuns (Bennis, 2007). O líder é uma das partes da relação de liderança, em conjunto com os liderados (Ganga & Navarrete, 2013). Líder e liderança são, portanto, conceitos distintos.

Assim, quando as questões seguintes forem relativas ao líder, o meu objetivo é perceber, a nível individual, o que vocês procuram que cada pessoa desenvolva ou possua enquanto líder; quando as questões forem relativas à liderança, o meu objetivo é compreender a relação que procuram que se estabeleça entre o líder, os liderados e o resto da organização.

## **6. Processo de aprendizagem**

### **6.1 Objetivo do modelo**

6.1.1. Fale-me sobre o objetivo/objetivos do programa.

- Fale-me sobre o que pretendem desenvolver nos líderes através deste programa.

### **6.2 Processo de desenvolvimento**

6.2.1. Fale-me sobre a estrutura do programa. (definição de etapas/fases de desenvolvimento)

6.2.2. Fale-me sobre as atividades de desenvolvimento implementadas.

- Que atividades estão contempladas em cada etapa/fase?
- Qual o objetivo de cada atividade?

## **2. Fundamentos da conceção de líder e liderança**

2.1. Pode falar-me sobre o significado que o desenvolvimento de líderes tem para a organização?

2.2. Que abordagem de liderança serviu de base/orientou o desenvolvimento do programa?

- Como descreve essa abordagem?

## **3. Conceção de líder**

3.1. Fale-me sobre o “protótipo” de líder que procuram implementar através deste programa (principais características que o líder deve ter).

## **4. Conceção de liderança**

4.1. Fale-me sobre a definição de liderança no CEiiA, ou seja, como é que deve ser a relação entre o líder, a sua equipa e a organização.

## 5. Fundamentos da concepção de aprendizagem

5.1. Fale-me sobre os métodos que foram utilizados para trabalhar os aspectos essenciais à formação do líder. (e.g., recorreu-se à reflexão e à discussão de experiências de vida, estimulou-se os participantes a aplicar os conceitos trabalhados na organização ou promoveu-se a frequência de cursos e a leitura de literatura especializada.)

De acordo com a literatura existem 3 formas de aprendizagem mais utilizadas para o desenvolvimento de líderes: 1) a **aprendizagem pela experiência** onde se considera que a aprendizagem ocorre quando o indivíduo se envolve em experiências desafiantes e reflete, posteriormente, sobre os resultados dessas experiências (DeRue & Wellman, 2009); 2) **desenvolvimento através dos métodos baseados na arte** onde a arte pode ser utilizada como uma representação da vida dos participantes e das suas organizações, como instrumento para a aquisição de novas habilidades ou como um instrumento de transformação pessoal a partir da criação artística; e 3) **histórias de vida do líder** que se trata de um processo de partilha e expressão de eventos pessoais e da forma como estes foram percebidos e interpretados pelo próprio, constituindo-se como um processo de construção de significados, permitindo que o líder trabalhe o autoconhecimento.

(entregar guião de apoio sobre as formas de aprendizagem)

5.2. Tendo isto em conta, pode falar-me sobre a forma ou as formas de aprendizagem utilizadas no programa?

5.3. Foram definidos princípios que serviram de base à construção de toda a estrutura do processo de desenvolvimento e seleção de atividades para o programa? (e.g., as pessoas aprendem pela experiência; para que as pessoas possam transformar as suas experiências em aprendizagem, elas precisam de receber uma base concetual e instruções sobre como fazer uso dessa base concetual; é preciso que as informações passadas verbalmente e no material escrito sejam as mesmas, devendo-se evitar o envio de mensagens conflitantes, assim como é necessário praticar aquilo que é transmitido durante a formação).

- Se sim, pode-me falar sobre elas?

5.4. Quais foram os critérios de elegibilidade para a participação no programa?

## **7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento**

As questões que irei colocar de seguida serão focadas nos níveis de desenvolvimento do líder que o programa procura alcançar, pelo que é necessário esclarecer alguns conceitos primeiro. Assim, vamos distinguir três níveis de desenvolvimento: uma camada mais superficial, relativa à **aquisição de habilidades e competências** necessárias para liderar; um nível intermédio, referente à **identidade e à autorregulação do líder** que implica um processo de análise de si na interação com os outros; e um nível superior, onde o desenvolvimento do líder fomenta o **desenvolvimento do adulto**, promovendo-se o desenvolvimento pessoal e a construção de novos modos de se compreender a si e ao mundo.

(entregar guião de apoio sobre as camadas de desenvolvimento)

7.1. Tendo em conta os objetivos e toda a estrutura e atividades do programa, fale-me das camadas do desenvolvimento que o programa procura alcançar.

### **Conclusão**

Não tenho mais questões a colocar-lhe. Tem alguma coisa a acrescentar que não teve oportunidade de partilhar antes?

A entrevista vai ser agora transcrita, pelo que assim que possível enviarei a transcrição para obter a sua validação. Do mesmo modo, quando terminar a investigação, e se assim o desejar, posso partilhar os resultados obtidos consigo.

Muito obrigada pelo seu tempo e disponibilidade para participar nesta entrevista, o seu contributo foi fundamental para o estudo.

## Anexo 5. Entrevista coordenador do retiro de líderes

Bom dia/boa tarde. Sou a Bárbara e sou estudante do 5º ano de Mestrado em Psicologia das Organizações, Social e Trabalho na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Estou aqui hoje para recolher informação para a investigação que estou a realizar no âmbito da minha dissertação de mestrado. O objetivo da investigação é analisar e avaliar o programa de desenvolvimento de líderes implementado pelo CEiiA. Sendo que foi a coordenadora responsável<sup>16</sup> pelo retiro de líderes, a sua colaboração nesta entrevista é de extrema importância para perceber o que foi realizado.

Todos os dados aqui recolhidos estão sujeitos ao anonimato e serão utilizados no âmbito da dissertação, podendo vir a ser considerados para efeitos de publicação. A entrevista será ainda gravada em áudio de acordo com o seu consentimento. (entregar consentimento informado)

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração.

### Dados do coordenador:

Nome:

Idade:

Formação:

Emprego:

### Questões:

**1.1.** Pode falar-me sobre a sua relação com o CEiiA? Quando se deu o primeiro contacto, em que âmbito e como se desenrolou todo o processo até à realização do retiro.

**1.2.** Pode explicar-me sucintamente em que consiste a Egor Alchemy?

Antes de lhe colocar as próximas questões, é necessário referir a distinção que fazemos, no âmbito deste estudo, no se refere aos conceitos de líder e de liderança.

A liderança diz respeito a uma relação entre pessoas (Ganga & Navarrete, 2013), podendo ser definida como o processo de influência do líder sobre as ações dos liderados, a escolha de objetivos estratégicos, da forma como se devem alcançar esses

---

<sup>16</sup> Isto é, a pessoa responsável pela gestão, organização e estruturação do retiro de líderes e das suas atividades.

objetivos e quais as interações entre os diferentes níveis de trabalhadores (Mascarenhas, 2013; Belias, Varsanis, Koustelios, & Gkolia, 2015). A liderança caracteriza-se como uma relação entre líder, liderados e objetivos comuns (Bennis, 2007). O líder é uma das partes da relação de liderança, em conjunto com os liderados (Ganga & Navarrete, 2013). Líder e liderança são, portanto, conceitos distintos.

Assim, quando as questões seguintes forem relativas ao líder, o meu objetivo é perceber, a nível individual, o que vocês procuram que cada pessoa desenvolva ou possua enquanto líder; quando as questões forem relativas à liderança, o meu objetivo é compreender a relação que procuram que se estabeleça entre o líder, os liderados e o resto da organização.

## **6. Processo de aprendizagem**

### **6.1 Objetivo do modelo**

6.1.1. Fale-me sobre o objetivo/objetivos do retiro.

- Fale-me sobre o que pretendem desenvolver nos líderes através deste retiro.

### **6.2 Processo de desenvolvimento**

6.2.2. Fale-me sobre a estrutura e organização do retiro. (definição de etapas/fases de desenvolvimento)

6.2.3. Fale-me sobre as atividades de desenvolvimento realizadas durante o retiro.

- Que atividades estão contempladas em cada etapa/fase?
- Qual o objetivo de cada atividade?

## **2. Fundamentos da concepção de líder e liderança**

2.1 Relativamente ao retiro realizado com os líderes do CEiiA, que abordagem de liderança serviu de base/orientou a organização desse retiro?

- Como descreve essa abordagem?

## **3. Concepção de líder**

3.1. Fale-me sobre o “protótipo” de líder que procuram desenvolver através das atividades realizadas durante o retiro. (principais características que o líder deve ter)



#### 4. Conceção de liderança

4.1. Fale-me sobre a definição de liderança que adotaram na realização do retiro, ou seja, como é que deve ser a relação entre o líder, a sua equipa e a organização.

#### 5. Fundamentos da conceção de aprendizagem

5.1. Fale-me sobre os métodos que foram utilizados para trabalhar os aspetos essenciais à formação do líder durante o retiro. (e.g., recorreu-se à reflexão e à discussão de experiências de vida, estimulou-se os participantes a aplicar os conceitos trabalhados na organização ou promoveu-se a frequência de cursos e a leitura de literatura especializada)

De acordo com a literatura existem 3 formas de aprendizagem mais utilizadas para o desenvolvimento de líderes: 1) a **aprendizagem pela experiência** onde se considera que a aprendizagem ocorre quando o indivíduo se envolve em experiências desafiantes e reflete, posteriormente, sobre os resultados dessas experiências (DeRue & Wellman, 2009); 2) **desenvolvimento através dos métodos baseados na arte** onde a arte pode ser utilizada como uma representação da vida dos participantes e das suas organizações, como instrumento para a aquisição de novas habilidades ou como um instrumento de transformação pessoal a partir da criação artística; e 3) **histórias de vida do líder** que se trata de um processo de partilha e expressão de eventos pessoais e da forma como estes foram percebidos e interpretados pelo próprio, constituindo-se como um processo de construção de significados, permitindo que o líder trabalhe o autoconhecimento.

(entregar guião de apoio sobre as formas de aprendizagem)

5.2. Tendo isto em conta, pode falar-me sobre a forma ou as formas de aprendizagem utilizadas no retiro?

5.3. Foram definidos princípios que serviram de base à escolha e realização das atividades incluídas no retiro? (e.g., as pessoas aprendem pela experiência; para que as pessoas possam transformar as suas experiências em aprendizagem, elas precisam de receber uma base concetual e instruções sobre como fazer uso dessa base concetual; é preciso que as informações passadas verbalmente e no material escrito sejam as mesmas, devendo-se evitar o envio de mensagens conflitantes, assim como é necessário praticar aquilo que é transmitido durante a formação).

- Se sim, pode-me falar sobre elas?

5.4. Quais foram os critérios de elegibilidade para a participação no retiro?

### **7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento**

As questões que irei colocar de seguida serão focadas nos níveis de desenvolvimento do líder que o programa procura alcançar, pelo que é necessário esclarecer alguns conceitos primeiro. Assim, vamos distinguir três níveis de desenvolvimento: uma camada mais superficial, relativa à **aquisição de habilidades e competências** necessárias para liderar; um nível intermédio, referente à **identidade e à autorregulação do líder** que implica um processo de análise de si na interação com os outros; e um nível superior, onde o desenvolvimento do líder fomenta o **desenvolvimento do adulto**, promovendo-se o desenvolvimento pessoal e a construção de novos modos de se compreender a si e ao mundo.

(entregar guião de apoio sobre as camadas de desenvolvimento)

7.1. Tendo em conta os objetivos e toda a estrutura e atividades realizadas durante o retiro, fale-me das camadas do desenvolvimento que se procuraram alcançar.

### **Conclusão**

Não tenho mais questões a colocar-lhe. Tem alguma coisa a acrescentar que não teve oportunidade de partilhar antes?

A entrevista vai ser agora transcrita, pelo que assim que possível enviarei a transcrição para obter a sua validação. Do mesmo modo, quando terminar a investigação, e se assim o desejar, posso partilhar os resultados obtidos consigo.

Muito obrigada pelo seu tempo e disponibilidade para participar nesta entrevista, o seu contributo foi fundamental para o estudo.

Anexo 6. Pedido de colaboração aos coordenadores do programa

**Exmo.**

**Coordenador do Programa de desenvolvimentos de líderes CEiiA**

No âmbito da realização da minha dissertação de mestrado em Psicologia das Organizações, Social e do Trabalho na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto venho pedir a sua colaboração.

A dissertação tem como tema o desenvolvimento de líderes. Assim, este projeto visa analisar o programa de desenvolvimento de líderes implementado e avaliar o seu impacto. Neste sentido a sua participação é de extrema importância para a compreensão do programa implementado, desde as suas bases teóricas às atividades realizadas no seu âmbito.

Todos os dados recolhidos estão sujeitos ao anonimato e serão utilizados apenas no âmbito desta investigação. No final, a dissertação será disponibilizada à organização.

Agradecendo, desde já, toda a sua atenção e aguardando a sua preciosa colaboração para a investigação, subscrevo-me com consideração.

Anexo 7. Grelha de análise para cada critério de avaliação do programa

1. Discurso orientador do programa<sup>1</sup>

	Discurso			
	Funcionalista	Interpretativo	Dialógico	Crítico
Visão do líder	Conceito autoevidente e essencialista; pessoa que mostra qualidades, habilidades e status de um “líder”	Conceito socialmente e culturalmente construído	Entidade parcial, mal definida, contínua e negociada	Conceito historicamente situado, com o propósito de elevar o seu estatuto e protegê-lo da censura e da crítica
	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind	
Desenvolvimento da liderança	Desenvolver competências de liderança para aumentar o desempenho individual e organizacional	Foca-se o contexto sistémico e as relações interpessoais; as atividades de desenvolvimento ganham significado através da construção de significados por parte dos participantes	Processo libertador e indutor de stress, como forma de estimular a confiança e o autoconhecimento	Programas e atividades que asseguram a ordem, a previsibilidade, o controlo e o consenso
	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind	

<sup>1</sup> Apesar de ser o critério 1, este critério só é analisado após terem sido analisados os critérios 2, 3, 4, 5 e 6.

## 2. Fundamentos da concepção de líder e de liderança

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões entrevista	2.1. Pode falar-me sobre o significado que o desenvolvimento de líderes tem para a organização? 2.2. Que abordagem de liderança serviu de base/orientou o desenvolvimento do programa? Como descreve essa abordagem?	2.1. Relativamente ao retiro realizado com os líderes do CEiiA, que abordagem de liderança serviu de base/orientou a organização desse retiro? Como descreve essa abordagem?	
Abordagem de liderança			
Princípios do programa			

## 3. Conceito de líder

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões entrevista	3.1. Fale-me sobre o “protótipo” de líder que procuram implementar através deste programa (principais características que o líder deve ter).	3.1. Fale-me sobre o “protótipo” de líder que procuram desenvolver através das atividades realizadas durante o retiro. (principais características que o líder deve ter)	
Tipo de líder			
Papel do líder			
Caraterísticas do líder			

#### 4. Conceito de liderança

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões Entrevista	4.1. Fale-me sobre a definição de liderança no CEiiA, ou seja, como é que deve ser a relação entre o líder, a sua equipa e a organização.	4.1. Fale-me sobre a definição de liderança que adotaram na realização do retiro, ou seja, como é que deve ser a relação entre o líder, a sua equipa e a organização.	
Definição de liderança			
Relação líder-liderados			

(Possibilidade de existência de algum esquema que ilustre a forma de liderança a ser implementada)

#### 5. Fundamentos da conceção de aprendizagem

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões entrevista	5.1. Fale-me sobre os métodos que foram utilizados para trabalhar os aspetos essenciais à formação do líder. 5.2. Fale-me sobre a forma ou as formas de aprendizagem utilizadas no programa; 5.3. Foram definidos princípios que serviram de base à construção de toda a estrutura do processo de desenvolvimento e seleção de atividades para o programa? Fale-me sobre elas; 5.4. Quais foram os critérios de elegibilidade para a participação no programa?	5.1. Fale-me sobre os métodos que foram utilizados para trabalhar os aspetos essenciais à formação do líder durante o retiro. 5.2. Fale-me sobre a forma ou as formas de aprendizagem utilizadas no retiro. 5.3. Foram definidos princípios que serviram de base à escolha e realização das atividades incluídas no retiro? Fale-me sobre elas. 5.4. Quais foram os critérios de elegibilidade para a participação no retiro?	

Princípios referentes à aprendizagem			
Método de desenvolvimento de líderes			
Participantes do programa			
Formas de aprendizagem			

### **Aprendizagem pela experiência**

A aprendizagem ocorre quando o indivíduo se envolve em experiências desafiantes e reflete, posteriormente, sobre os resultados dessas experiências

### **Métodos baseados na arte**

Arte utilizada como uma representação da vida dos participantes e das suas organizações, como instrumento para a aquisição de novas habilidades ou como um instrumento de transformação pessoal a partir da criação artística.

### **Histórias de vida do líder**

Processo de partilha e expressão de eventos pessoais e da forma como estes foram percebidos e interpretados pelo próprio, constituindo-se como um processo de construção de significados e autoconhecimento

## **6. Processo de aprendizagem**

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões entrevista	6.1.1. Fale-me sobre o objetivo/objetivos do programa. Fale-me sobre o que pretendem desenvolver nos líderes através do programa. 6.2.1. Fale-me sobre a estrutura e organização do programa. (definição de etapas/fases de desenvolvimento) 6.2.2. Fale-me sobre as atividades de desenvolvimento implementadas. Que atividades estão contempladas em cada etapa/fase? Qual o objetivo de cada atividade?	6.1.1. Fale-me sobre o objetivo/objetivos do retiro. Fale-me sobre o que pretendem desenvolver nos líderes através deste retiro. 6.2.1. Fale-me sobre a estrutura e organização do retiro (definição de etapas/fases de desenvolvimento) 6.2.2. Fale-me sobre as atividades de desenvolvimento realizadas durante o retiro. Que atividades estão contempladas em cada etapa/fase? Qual o objetivo de cada atividade?	
6.1. Objetivo do programa			

6.2. Processo de desenvolvimento			
----------------------------------	--	--	--

## 7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento

	Programa	Retiro de líderes	ExtraMind
Questões entrevista	7.1. Tendo em conta os objetivos e toda a estrutura e atividades do programa, fale-me das camadas do desenvolvimento que o programa procura alcançar.	7.1. Tendo em conta os objetivos e toda a estrutura e atividades realizadas durante o retiro, fale-me das camadas do desenvolvimento que se procuraram alcançar.	
Camada de desenvolvimento alcançada (pirâmide de Day & Sin, 2011)			

### **Aquisição de habilidades e competências**

Nível superficial. Implica a aquisição de habilidades e competências necessárias para liderar

### **Identidade e autorregulação**

Nível intermédio. Implica um processo de análise de si na interação com os outros

### **Desenvolvimento do adulto/ andragogia**

Nível superior. O desenvolvimento do líder fomenta o desenvolvimento do adulto, promovendo-se o desenvolvimento pessoal e a construção de novos modos de se compreender a si e ao mundo.



## Anexo 8. Sistema de categorias resultante da análise de dados

<b>Node</b>	<b>Description</b>
1. Discurso orientador do programa	Conjunto de afirmações, conceitos, termos e expressões que caracterizam o programa e constituem a visão do mundo que o fundamenta (Mabey, 2013).
Discurso Funcionalista	A visão da liderança é baseada nos resultados, pretendendo-se que os líderes possam atuar melhor na organização (Maybe, 2013).
Discursos Interpretativo	Foca-se o contexto sistémico e as relações interpessoais - as atividades de desenvolvimento ganham significado através da construção de significados por parte dos participantes (Maybe, 2013)
2. Fundamentos da conceção de líder e liderança	Os fundamentos da conceção de líder e liderança encontram-se representados na abordagem da liderança e nas premissas adotadas pelo programa.
Abordagem de liderança	Fornece uma análise e explicações sobre a liderança a partir de uma perspetiva focal, bem como algumas recomendações sobre o tipo ou o estilo que deve ser seguido pelos líderes a fim de serem bem-sucedidos (Schwella, 2005).
TABEIS	TABEIS – <i>Theory of Attachment Based Exploratory Interest Sharing</i> – (Heard & Lake, 1997) - conceptualiza o <i>self</i> como um sistema composto por sete sistemas em interação (sistema de careseeking, de caregiving, de autodefesa, de ambiente interno de suporte/não suporte, de ambiente externo de suporte/não suporte, de exploração e partilha de interesses e afetivo e sexual), estando no centro destes sistemas as relações que se estabelecem com outros.
Teoria da liderança transformacional	Teoria da liderança onde o líder promove o desenvolvimento dos liderados, desafiando-os a procurar novas soluções e formas de pensar, inspirando-os a alcançar mais e motivando-os a trabalhar segundo valores e padrões morais (Avolio, 1999).
Arquétipos	Resultado da combinação de 14 traços de personalidade definidas pela organização em parceria com a consultora Ask for Alchemy.
Traços de personalidade	Os 14 traços de personalidade que combinados foram os seis arquétipos utilizados no retiro de líderes.
Princípios do programa	Conjuntos de premissas que guiaram a estrutura do programa e a escolha de todas as atividades realizadas (Esper, 2015).

Desenvolvimento de potenciais líderes	Inclusão no programa de pessoas identificadas como capazes de ocupar lugares de liderança como forma de manter a liderança organizacional sólida ao longo de tempo (Grooves, 2007).
Gestão de talento	Estratégia que permite à organização desenvolver e manter um conjunto de talentos, essenciais à realização dos objetivos organizacionais (Dessler, 2017).
Mudança e reflexão individual	Desenvolvimento pessoal e da identidade do líder (Fuller & Unwin, 2004).
3. Conceção de líder	Diz ao respeito ao líder que se pretende desenvolver através da implementação do programa. Aqui é importante identificar como o líder é compreendido em termos da sua capacidade de influência (autoridade), as origens dessa influência, a forma como influencia os liderados ou é influenciado por estes (Esper, 2015).
Caraterísticas do líder	Traços de personalidade e atributos que caracterizam o líder.
Construtor	Liga a estratégia, a cultura e a execução, otimizando talentos, recursos e conhecimento que sejam geradores de valor (Academia CEiiA, 2018).
Contaminador	Inspira, atrai e conecta talentos de forma sustentável, criando contextos que permitem gerar valor (Academia CEiiA, 2018).
Cuidador	Cuida de si, das pessoas e das equipas com foco nos valores e na capacitação da organização (Academia CEiiA, 2018).
Empreendedor	O empreendedor é aquele que aprende, apreende e concretiza, assumindo riscos que desafia e responde às oportunidades geradoras de valor, através da promoção dos valores organizacionais (Academia CEiiA, 2018).
Ground Breaker	Capacidade de explorar, analisar, relacionar e experimentar soluções, que contribuam para a sustentabilidade da organização e da sua envolvente (CEiiA, 2018).
Meaning Designer	Criador de significados e impactos na envolvente (não quero ser o melhor do mundo, quero ser o melhor para o mundo; Academia CEiiA, 2018).
Papel do líder	Conjunto de princípios que fornecem prescrições para os comportamentos e ações de liderança (Schwella, 2005).
Desafiar os liderados	Fornecer aos liderados atividades/ideias que sejam desafiantes, que estimulem a sua criatividade e a procura de soluções mais inovadoras.

Fornecer suporte	Proporcionar aos liderados o apoio de que necessitam, seja ele técnico ou emocional.
Transmitir conhecimento	Fornecer conhecimentos técnicos e procedimentais aos liderados.
Tipo de líder	Protótipo do que o líder deve ser.
Autêntico	Líder autoconsciente, que conhece a sua relação com a vida, os seus valores e a suas crenças (Avolio & Gardner, 2005). O líder deve conhecer os seus pontos fortes e as áreas em que se deve desenvolver, o que o motiva e o que o desafia, fatores que influenciam o seu comportamento e as suas atitudes com os liderados.
4. Conceção de liderança	Diz respeito à visão que o programa pretende desenvolver nos participantes sobre como a liderança se processa no grupo alocado ao líder e em toda a organização.
Definição de liderança	Significado atribuído pela organização à liderança.
Competência sistémica	Competência que agrega competências pessoais, sociais e instrumentais (Academia CEiiA, 2018).
Relação líder-liderados	Tipo de relação que se pretende estabelecer e promover entre o líder e os liderados através do programa.
Colaboração	Forma de atividade realizada em conjunto por uma equipa de modo a que todos aprofundem o seu conhecimento (Wagner, 1997). Pressupõe negociação, tomada de decisões em conjunto, comunicação, diálogo e aprendizagem por parte de todos os participantes (Day, 1999).
Confiança	Expectativa de comportamentos constantes que reconhecem e protegem os interesses e direitos dos outros no sentido de aumentar a cooperação e os benefícios colaboração (Hosmer, 1995).
5. Fundamentos da conceção de aprendizagem	Diz respeito à perspetiva do programa sobre a forma como o processo de aprendizagem se deve desenrolar e à forma como o indivíduo deve ser desenvolvido para aprender a liderar.
Formas de aprendizagem	As investigações sobre a aprendizagem do líder salientam três principais formas de aprendizagem: 1) Aprendizagem pela experiência; 2) Métodos baseados na arte; 3) Histórias de vida do líder.
Aprendizagem pela experiência	As experiências vivenciadas pelo líder, particularmente as mais marcantes, despoletam um processo de internalização reflexiva que conduz à aquisição de novos conhecimentos e formas de atuação (Kok-Yee, Dyne, & Ang, 2009).

Histórias de vida do líder	Trata-se de um processo de partilha e expressão de eventos pessoais e da forma como estes foram percebidos e interpretados pelo próprio, constituindo-se como um processo de construção de significados, permitindo que o líder trabalhe o autoconhecimento (Taylor & Ladkin, 2009).
Métodos baseados na arte	Trata-se do desenvolvimento do líder através da arte, onde a arte pode ser utilizada como uma representação da vida dos participantes e das suas organizações, como instrumento para a aquisição de novas habilidades ou como um instrumento de transformação pessoal a partir da criação artística (Taylor & Ladkin, 2009).
Método de desenvolvimento de líderes	Técnicas utilizadas para trabalhar o desenvolvimento do líder.
Método dos Incidentes Críticos	Metodologia utilizada nas reuniões com os potenciais líderes e responsáveis de áreas técnicas (ExtraMind), onde se procura recolher as problemáticas mais presentes no grupo através da partilha de experiências pessoais de liderança.
Role-playing	Método de desenvolvimento onde os líderes personificam um papel que lhes é atribuído pelo psicólogo.
Técnicas projetivas	As técnicas projetivas implicam uma solicitação ao sujeito para que liberte a sua criatividade na interpretação dos estímulos apresentados (Fine, 1981).
Participantes do programa	Pessoas que participaram nas atividades do programa.
Diretores	Líderes de topo.
Potenciais líderes	Pessoas que foram identificadas pelos seus líderes como capazes de os ajudar ou substituir na sua ausência.
Responsáveis de área técnica	Líderes de nível intermédio, responsáveis por uma equipa de uma área técnica da organização.
Princípios referentes à aprendizagem	Premissas que orientam a escolha do(s) método(s) e atividades de desenvolvimento do líder.
Desenvolvimento de competências	O desenvolvimento do líder assenta no desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais.

Exploração, partilha e reflexão de experiências	Procura-se incentivar os participantes a partilhar, a discutir e a refletir, em grupo, sobre as suas próprias experiências de vida e diferentes modos de atuação, para, a partir daí, se promover o seu desenvolvimento enquanto líderes (Mintzberg, 2005).
Participação livre e informada	No caso dos potenciais líderes, cada pessoa selecionada para participar tinha que consentir a sua participação.
6. Processo de aprendizagem	Diz respeito à análise do trabalho desenvolvido pelo programa com os seus participantes.
6.1. Objetivo do modelo	Diz respeito ao que se quer desenvolver no líder através do programa; quais os conteúdos que se pretende transmitir aos participantes.
Autoconhecimento	O líder conhece e reconhece os seus valores, a sua identidade, a suas emoções e os objetivos que deseja perseguir (Esper, 2015). Competência pessoal (Neves, Garrido, & Simões, 2015)
Competências instrumentais	Competências transferíveis para variados domínios da vida pessoal e profissional, constituindo-se como apoios (instrumentos) fundamentais para obter resultados específicos (Neves, Garrido, & Simões, 2015).
Competências sociais	Competências que envolvem a interação intensiva com alguém (Neves, Garrido, & Simões, 2015).
6.2. Processo de desenvolvimento	Diz respeito à forma como se vai desenvolver o líder; está relacionado com a estrutura do próprio programa, como é promovido o processo de desenvolvimento.
Primeira Etapa	Primeira etapa do programa que focou o desenvolvimento de competências pessoais e do autoconhecimento. Fase onde foi realizado o ExtraMind.
ExtraMind	Intervenção focada no desenvolvimento individual. Atividade realizada no âmbito do programa, que consistiu em 9 sessões onde se trabalharam aspetos do desenvolvimento individual, ferramentas de caregiving e o autoconhecimento do líder.
I. Entrar e contratar	Fase 1 do ExtraMind - realização de reuniões com o coordenador geral do programa e com o CEO da organização (discussão e preparação do projeto de intervenção)
II. Elaboração da proposta	Fase 2 do ExtraMind - delineação da intervenção. Documento “EXTRA-MIND: An emotional, affective and sensorimotor approach to leadership; a way to see the leader as a caregiver.”
III. Diagnóstico	Fase 3 do ExtraMind - reuniões de diagnóstico com os líderes e potenciais líderes de levantamento e validação de expectativas relativamente à intervenção.

IV. Planeamento da intervenção	Fase 4 do ExtraMind – ações de preparação da intervenção.
V. Implementação	Fase 5 do ExtraMind. Realização de 8 sessões: uma sessão de introdução e 7 sessões organizadas segundo os sistemas internos propostos pela TABELS.
VI. Avaliação	Última fase do ExtraMind.
Segunda Etapa	Segunda etapa do programa que focou o desenvolvimento de todas as competências - pessoais, sociais e instrumentais. Fase onde foi realizado o retiro de líderes.
Próximas atividades	Atividades previstas a realizar na continuação do programa.
Retiro de Líderes	Intervenção focada no desenvolvimento das competências pessoais, sociais e instrumentais do líder.
I. Contents Design	Fase 1 do retiro de líderes onde se recolhem dados na organização, se define os objetivos da organização e se desenha a intervenção.
II. Realização do Retiro de líderes	Atividade realizada no âmbito do programa, onde os líderes se descolaram a um local de repouso durante três dias para participarem em dinâmicas e atividades de desenvolvimento pessoal e social.
Leadership Best Practices	Atividade realizada durante o retiro de líderes - os líderes são divididos em grupos, misturando-se diferentes perfis de liderança e arquétipos
The Power of You - Identificação do arquétipo do líder	Atividade realizada durante o retiro de líderes. Identificação das características mais dominantes de cada líder que constituem o seu arquétipo dominante.
Team role-playing	Atividade realizada durante o retiro de líderes - exercício de role-playing a partir dos arquétipos dos líderes
Team Yoga	Atividade de team building realizada durante o retiro de líderes.
The Neuroscience of change	Atividade realizada durante o retiro de líderes - conversa de 20 minutos com um neurocientista sobre conceitos e técnicas derivadas da investigação ao cérebro humano.
III. Follow-up	Fase 3 do retiro de líderes – realização de sessões individuais para validação de planos de ação.
7. Nível de profundidade do processo de desenvolvimento	Diz respeito às camadas do processo de desenvolvimento que foram alcançadas através da implementação do programa, utilizando-se, para tal, a pirâmide de Day e Sin (2011).

Camada de desenvolvimento	Camada do desenvolvimento alcançada de acordo com a pirâmide de Day e Sin (2011): - Aquisição de habilidades e competências; - Identidade e autorregulação; - Desenvolvimento do adulto/andragogia.
Desenvolvimento do adulto	Nível superior de desenvolvimento do líder. O desenvolvimento do líder fomenta o desenvolvimento do adulto, promovendo-se o desenvolvimento pessoal e a construção de novos modos de se compreender a si e ao mundo (Day & Sin, 2011).
Identidade e autorregulação do líder	Nível intermédio de desenvolvimento do líder. Implica um processo de análise de si na interação com os outros (Day & Sin, 2011) .

Anexo 9. Quadro analítico do programa de desenvolvimento de líderes e das suas atividades

	ExtraMind	Retiro de líderes	
Critério de análise	1 – Discurso orientador	Discurso Interpretativo - o desenvolvimento do líder é focado na promoção do bem-estar dos indivíduos	Discurso Funcionalista - o desenvolvimento de líderes resulta numa melhoria do desempenho e dos resultados da organização.
	2 – Fundamentos da conceção de líder e liderança	<p><b>Premissas do ExtraMind:</b> 1) o líder deve fornecer suporte aos liderados, (2) o comportamento de suporte do líder promove que os liderados entrem em modo de exploração e sejam mais eficientes, e (3) o líder tem que possuir suporte para fornecer um suporte eficaz aos liderados</p> <p><b>Princípios do ExtraMind:</b> (1) o programa visa a mudança e a reflexão individual; (3) o programa abrange potenciais líderes</p>	<p><b>Premissas do Retiro de líderes:</b> (5) cada líder possui um arquétipo dominante que resulta da combinação de 14 traços de personalidade</p> <p><b>Princípios do Retiro de líderes:</b> (1) o programa visa a mudança e a reflexão individual</p>
	3 – Conceito de líder	Líder autêntico. É um cuidador.	Líder autêntico. É um construtor, <i>ground breaker</i> , contaminador, cuidador, <i>meaning designer</i> e empreendedor.
	4 – Conceito de liderança	Capacidade para criar um ambiente seguro e promover os processos de criatividade, inovação e realização	Capacidade de mobilização em direção aos objetivos comuns, onde o líder promove as alterações necessárias em si, nos liderados e na organização
	5 – Fundamentos da conceção de aprendizagem	<p><b>Princípios de aprendizagem:</b> (i) desenvolvimento de competências, (ii) exploração, partilha e reflexão de experiências e (iii) participação livre e informada;</p> <p><b>Formas de aprendizagem:</b> Histórias de vida do líder;</p> <p><b>Métodos de desenvolvimento:</b> Método dos incidentes críticos e role-playing;</p>	<p><b>Princípios de aprendizagem:</b> (i) desenvolvimento de competências e (ii) exploração, partilha e reflexão de experiências;</p> <p><b>Formas de aprendizagem:</b> Aprendizagem pela experiência, histórias de vida do líder e métodos baseados na arte;</p> <p><b>Métodos de desenvolvimento:</b> Técnicas projetivas e role-playing;</p>
	6.1. – Objetivo do programa	Desenvolver as competências pessoais de liderança, especificamente ao nível das ferramentas de caregiving do líder.	Desenvolver as competências pessoais, sociais e instrumentais dos líderes, identificando as forças e os talentos de cada um e traçando planos de atuação.
	6.2. – Processo de desenvolvimento	6 fases: (i) entrar e contratar; (ii) elaboração da proposta; (iii) diagnóstico; (iv) planeamento; (v) implementação da mudança - 8 sessões organizadas segundo os sistemas	3 fases: (i) diagnóstico e planeamento – contents design; (ii) implementação da mudança – retiro de líderes: realização de cinco atividades de desenvolvimento; e (iii) avaliação e



		internos propostos pela TABELIS; e (vi) avaliação e institucionalização da mudança – uma sessão em grupo de follow-up e reunião com P1	institucionalização da mudança – sessões individuais de follow-up do retiro de líderes
7 – Nível de profundidade do processo de desenvolvimento		Desenvolvimento da identidade e autorregulação do líder	Processo de desenvolvimento do adulto