

Maria do Céu Colaço dos Santos

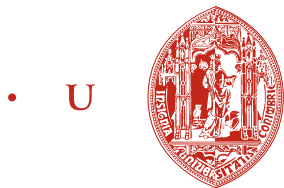
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E CRIATIVIDADE: UM ESTUDO EMPÍRICO

Tese de doutoramento em Gestão de Empresas, ramo de especialização em Marketing, orientada pelo Professor Doutor Filipe Coelho e apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.

Setembro de 2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



• C •

FEUC FACULDADE DE ECONOMIA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Maria do Céu Colaço dos Santos

Inteligência Emocional e Criatividade: Um Estudo Empírico

Tese de Doutoramento em Gestão de Empresas, ramo de especialização em Marketing, orientada pelo Professor Doutor Filipe Coelho, apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Doutor

Orientador: Prof. Doutor Filipe Coelho

Coimbra, 2014

Ilustração:

Obra de Michelangelo Buonarroti "A criação de Adão".

DEDICATÓRIA

Ao meu Pai, *in memoriam*.

Ao meu Filho

AGRADECIMENTOS

Este trabalho encerra um longo percurso de aprendizagem e crescimento pessoal. Durante este período contei com o apoio de algumas pessoas às quais quero deixar o meu apreço e gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador Prof. Doutor Filipe Coelho pelo precioso apoio que me deu durante estes anos. Agradeço todo o conhecimento que me passou, a prontidão e disponibilidade com que me atendeu, as palavras incentivadoras, e também a paciência em alturas mais críticas.

À faculdade de economia da Universidade de Coimbra, em particular aos professores que marcaram o meu percurso. Obrigada pelo conhecimento que me formou e o método que me norteou. Agradeço também ao restante pessoal técnico pelo profissionalismo e simpatia com que sempre me atenderam.

A todos os profissionais das empresas que colaboraram neste estudo, sem eles não seria possível a realização desta tese.

Agradeço à minha família, em particular à minha irmã Irene e à minha Mãe, pelo tempo e carinho dedicados à minha causa.

Aos meus amigos, especialmente à Marquinha pela parceria e conversas animadas, e ao Licínio pelo auxílio e debates construtivos.

Para todos Vós um bem-haja!

RESUMO

A criatividade dos trabalhadores é um tema que tem atraído crescente interesse por parte dos académicos devido ao impacto que se considera ter na inovação e performance organizacional. Nesta vertente da investigação, uma das áreas que tem recebido pouca atenção é a da relação entre inteligência emocional e a criatividade dos trabalhadores. Neste contexto, este trabalho pretende contribuir para o conhecimento investigando os mecanismos de difusão dos efeitos da inteligência emocional para a criatividade individual. Mais especificamente, este trabalho procurou determinar de que forma a inteligência emocional dos empregados de empresas de base tecnológica, se relaciona com o conflito da tarefa e o stresse associado aos papéis que desempenham, bem como com a auto-eficácia e, através destas variáveis, influencia os resultados criativos. Este trabalho, ao considerar tais mecanismos de difusão, acrescenta valor ao estudo da criatividade, ao avançar relações originais entre as variáveis em causa.

O estudo utiliza uma amostra constituída por auto-avaliações dos empregados relativas a variáveis pessoais e de contexto, e por avaliações dos seus supervisores relativas à criatividade que demonstram nos seus trabalhos. A amostra é formada por 249 colaboradores oriundos de 8 empresas do sector privado e de base tecnológica.

Os resultados mostram que a inteligência emocional é uma variável importante na gestão do conflito da tarefa e no stresse associado aos papéis, e que através destas, tem impacto

indireto na criatividade. Por sua vez, os resultados indicam que o conflito da tarefa tem influência positiva no conflito do papel e na sobrecarga do papel, demonstrando que este tipo de conflito interpessoal tem efeitos disfuncionais associados ao stresse dos papéis que os empregados desempenham. Os três tipos de stresse associado aos papéis influenciam de forma direta a criatividade dos empregados. A percepção de falta de clareza ou falta de informação relevante para desempenhar o papel (i.e. ambiguidade do papel) e a percepção de recursos pessoais insuficientes para cumprir essas exigências (i.e. sobrecarga do papel) têm impacto positivo na criatividade, demonstrando serem *stressors* desafiantes (i.e. cuja a avaliação de possíveis ganhos futuros compensa o esforço e dedicação na realização das tarefas). Contrariamente, o conflito do papel (i.e. exigências contraditórias associadas a um papel) tem influência negativa na criatividade, demonstrando, por isso, ser um *stressor* ameaçador com consequências negativas nos resultados. Por fim, a auto-eficácia é uma consequente da inteligência emocional e da ambiguidade do papel e uma determinante dos resultados criativos.

Palavras-chave: criatividade dos trabalhadores, inteligência emocional, stresse associado aos papéis, conflito da tarefa, auto-eficácia.

ABSTRACT

Employee creativity is a topic of growing interest among academics due to its impact on organizational innovation and performance. In this line of research, one area that has received little attention is the relationship between emotional intelligence and employee creativity. In this context, this research aims to contribute to the knowledge of creativity by investigating the diffusion mechanisms of the effects of emotional intelligence on individual creativity. Specifically, this research seeks to determine how employee emotional intelligence of high-tech companies is related to task conflict, role stress and self-efficacy and, through these variables influence the creative results. This work, to consider such diffusion mechanisms adds value to the study of creativity, advancing original relationships between the variables in question.

The study uses a sample comprising two sources of information: individual's self-assessments of personal and contextual variables, and ratings of their creativity by their supervisors. The sample is composed of 249 employees from 8 high-tech companies.

The results show that emotional intelligence is an important variable to the management of task conflict and role stress, with emotional intelligence having an indirect impact on employee creativity through the latter variables. In turn, the results indicate that task conflict has a positive influence on role conflict and role overload, demonstrating that this type of conflict is associated with dysfunctional effects on role stress. Role stress directly influences employee creativity. The perception of lack of clarity or lack of relevant information to play the role (i.e. role ambiguity), and the perception of insufficient

personal resources to meet the demands (i.e. role overload) have a positive impact on employee creativity, proving to be challenge stressors (i.e. whose evaluation of possible future gains worth the effort and dedication in carrying out tasks). In contrast, role conflict (i.e. contradictory demands associated with a role) has a negative influence on employee creativity, meaning this is a hindrance stressor. Finally, self-efficacy is a consequent of emotional intelligence and of role ambiguity, and a determinant of creative results.

Keywords: employee creativity, emotional intelligence, role stress, task conflict, self-efficacy

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE GERAL	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xvii
ÍNDICE DE TABELAS	xix
ABREVIATURAS	xxi
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO	1
1.1 Contexto de Investigação	1
1.2. Objetivos do trabalho.....	3
1.3. Estrutura do trabalho.....	6
CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA	9
2.1. Introdução	9
SEÇÃO I	12
2.2. Criatividade e Inovação	12
2.3. Criatividade: Perspectivas Teóricas	16
2.3.1. Abordagem centrada na pessoa	17
2.3.2. Abordagem centrada nos processos	18
2.3.3. Abordagem centrada no ambiente	21
2.3.4. Abordagem centrada no produto	21
2.4. Abordagem Interacionista (ou Sistémica)	22
2.4.1. As Componentes da Criatividade	23
2.4.2. Teoria da avaliação cognitiva e Teoria da Auto-determinação	27
2.5. Medidas e avaliação da criatividade	29
SEÇÃO II	31
2.6. Antecedentes da Criatividade: Características Pessoais	31
2.6.1. Inteligência (QI)	31
2.6.2. Personalidade	32
2.6.3. Estilos Cognitivos	37

2.6.4. Valores Pessoais	43
2.6.5. Afeto, Emoções e Humor	47
2.6.6. Inteligência Emocional	58
2.6.7. Auto-eficácia	62
SEÇÃO III	67
2.7. Antecedentes da Criatividade: Características Contextuais	67
2.7.1. Características do Trabalho	67
2.7.2. Objetivos	69
2.7.3. Expetativas na Avaliação	71
2.7.4. Recompensas	74
2.7.5. <i>Feedback</i>	77
2.7.6. Influências Sociais: O papel dos “outros”	81
2.7.6.1. Competitividade	81
2.7.6.2. Presença de coatores	84
2.7.6.3. Modelos e Modelagem de Papel	85
2.7.6.4. Redes de trabalho	87
2.7.7. Liderança	91
2.7.7.1. Traços do líder	91
2.7.7.2. Comportamento dos líderes	92
2.7.7.3. Estilos de Relacionamento Liderança-empregado.....	96
2.7.8. Relações com os colegas de trabalho	98
2.8. “Exigências” do trabalho e Stresse	103
2.8.1. Pressão do tempo e exigências do trabalho	103
2.8.2. Stresse associado ao Papéis	106
2.9. Recursos Organizacionais	111
2.9.1. Estrutura organizacional	111
2.9.2. Configuração e Tamanho do local de trabalho	113

2.9.3. Recursos suficientes: recursos materiais	113
2.10. Valores Culturais	114
2.11. Clima Organizacional	120
2.12. Conclusão	122
CAPÍTULO III – MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO	125
3.1. Introdução	125
3.1.1. Delimitação do Estudo	125
3.2. Hipóteses de investigação	128
3.2.1. Os efeitos da Inteligência Emocional	128
3.2.1.1. Inteligência Emocional e Conflito da Tarefa	131
3.2.1.2. Inteligência Emocional e Papel Stressante.....	136
3.2.1.2.1. Inteligência emocional e Ambiguidade do papel	139
3.2.1.2.2. Inteligência emocional e conflito do papel	142
3.2.1.2.3. Inteligência emocional e sobrecarga de papel	144
3.2.1.3. Inteligência emocional e auto eficácia	147
3.2.2. Os efeitos do Conflito da Tarefa	151
3.2.2.1. Conflito da Tarefa e Stresse associado aos Papéis	151
3.2.2.2. Conflito da Tarefa e Auto-eficácia	158
3.2.2.3. Conflito da Tarefa e Criatividade	160
3.2.3. Os Efeitos do Stresse associado aos Papéis	162
3.2.3.1. Stresse associado aos Papeis e Auto-eficácia	162
3.2.3.2. Stresse associado aos Papéis e Criatividade	173
3.2.3.2.1. Ambiguidade de papel e Criatividade.....	175
3.2.3.2.2. Conflito do papel e Criatividade	180
3.2.3.2.3. Conflito do papel e Ambiguidade do papel	182
3.2.3.2.4. Sobrecarga do papel e Criatividade	182
3.2.4. Os efeitos da Auto-eficácia	185

3.2.4.1. Auto-eficácia e Criatividade	185
3.3. Conclusão	187
CAPITULO IV – METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE	
MEDIDA	189
4.1. Introdução	189
4.2. Amostra	190
4.2.1. Características da Amostra	190
4.2.2. Recolha de dados	191
4.2.3. Dados sociodemográficos da amostra	194
4.3. Questionário e Medidas	198
4.3.1. Escalas	199
4.3.2. As variáveis	200
4.3.2.1. Inteligência Emocional	200
4.3.2.2. Conflito da tarefa	202
4.3.2.3. Ambiguidade do papel (<i>role ambiguity</i>)	203
4.3.2.4. Conflito do papel (<i>role conflict</i>)	204
4.3.2.5. Sobrecarga do papel (<i>role overload</i>)	206
4.3.2.6. Auto-eficácia	206
4.3.2.7. Criatividade	207
4.4. Qualidades psicométricas do instrumento de medida	208
4.4.1. Depuração dos dados	209
4.4.2. Modelagem de equações estruturais	209
4.4.2.1. Especificação do modelo	211
4.4.2.2. Identificação do modelo	212
4.4.2.3. Estimação do modelo.....	213
4.4.2.4. Qualidades do ajustamento do modelo	216
4.4.2.5. Avaliação do ajustamento do modelo de medida	217

4.4.2.6. Avaliação do ajustamento global do modelo	218
4.5. Resultados da Análise fatorial confirmatória	221
4.5.1. Não normalidade	221
4.5.2. Ajustamento do modelo	222
4.5.3. Qualidades psicométricas das escalas	223
4.5.4. Variância do Método Comum	227
4.6. Conclusão	229
CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	231
5.1. Introdução	231
5.2. Estimação do Modelo Proposto e Alternativo	231
5.3. Resultado do teste de hipóteses	235
5.4. Discussão dos Resultados	239
5.5. Conclusão	258
CAPÍTULO VI – CONCLUSÃO	259
6.1. Introdução	259
6.2. Contribuições do trabalho	260
6.3. Implicações para os gestores.....	265
6.4. Limitações do trabalho e direções para trabalhos futuros	270
BIBLIOGRAFIA	273
APÊNDICES	339
APÊNDICE I – Carta apresentação do estudo para os colaboradores	
APÊNDICE II – Questionário aos colaboradores	
APÊNDICE III – Carta de apresentação do estudo para os gestores/supervisores	
APÊNDICE IV – Questionário para os gestores/ supervisores	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: A estrutura de valores de acordo com a teoria de Schwartz	44
Figura 2: Circumplexo Afetivo (CA)	48
Figura 3: Modelo de investigação	125
Figura 4: Modelo de Investigação Proposto	227
Figura 5: Modelo Alternativo	229

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Percentagem de questionários por gestores e empresa	190
Tabela 2: Distribuição dos trabalhadores por faixa etária	191
Tabela 3: Distribuição dos trabalhadores por escolaridade	193
Tabela 4: Distribuição dos trabalhadores por intervalo de anos de trabalho.....	193
Tabela 5: Características dos trabalhadores e situação perante o trabalho	193
Tabela 6: Ajustamento do modelo	218
Tabela 7: Resultados da CFA	221
Tabela 8: Avaliação dos modelos de medida do construto IE	222
Tabela 9: Médias, Desvio Padrão, Matriz de Correlações, Aphas de Cronbach, Fiabilidade Compósita e Média da Variância Extraída	223
Tabela 10: Notas do Modelo e CFA para o Método Comum	225
Tabela 11: Qui-Quadrado do Modelo Proposto	227
Tabela 12: Índices de Ajustamento complementares do Modelo Proposto	228
Tabela 13: Resultados da Estimação do Modelo Proposto	228
Tabela 14: Comparação do Qui-Quadrado do Modelo Proposto e Modelo Alternativo	230

LISTA DE ABREVIATURAS

ACL – Adjective Check List

ADF – Asymptotic Distribution Free

AFC – Análise Fatorial Confirmatória

AMOS – Analysis of MOment Structures

AGI – Adjusted Goodness Fit Index

AVE - Média da Variância Extraída

CA – Circumplexo Afetivo

CCQ – Creative Climate Questionnaire

CE - Coeficientes Estandarizados

CFA - Confirmatory Factor Analysis

CFI - Comparative Fit Index

CI – Centrality Index

CPS – Creative Personality Scale

CR - Critical Ratio

DP – Desvio Padrão

EI – Emotional Intelligence

FC – Fiabilidade Compósita

FFM – Five-Factor Model

GAS – General Syndrome Adaption

GFI – Goodness of Fit Index

GLS – General Least Square

IFI - Incremental Fit Index

IM – Índice de Modificação

JDC – Job Demands - Control

JD-LD – Job Demands – Job Decision Latitude

KAI – Kirton Adaption – Innovation

KEYS – Assessing the Climate for Creativity

LMX – Leader Member Exchange

MEE – Modelagem de Equações Estruturais

MEIS – Mayer, Salovey & Caruso Emotional Intelligence Scale

MD – Média

ML – Maximum Likelihood

NEO-PI-R – NEO-Personality Inventory

NFI – Normal Fit Index

PANAS . Positive and Negative Affect Schedule

PGFI – Parsimonious Goodness of Fit Index

PNFI – Parsimonious Normal Fit Index

PSD – Problem Solving Demand

RE – Regulação das Emoções

RMR – Root Mean Square Residual

RMSEA - Root Mean Square Error of Approximation

RNI – Relative Noncentrality Index

SDT – Self-Determination Theory

SEM – Structural Equation Modeling

SOI – Structure of Intellect

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

SSSI – Siegal Scale of Support for Innovation

TCI – Team Climate Inventory

TLI - Tucker-Lewis Fit Index

TTCT – Torrance Tests of Creative Thinking

ULS – Unweighted Least Square

VMC – Variância de Método Comum

WLEIS – Wong and Law Emotional Intelligence Scale

WLS – Weighted Least Square

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

Neste primeiro capítulo, faz-se a introdução ao tema “criatividade” objeto deste estudo, refere-se o contexto de investigação, objetivos de investigação e a estrutura do trabalho que é proposto seguir.

1.1 Contexto de Investigação

A criatividade é um fator chave que guia as civilizações e uma necessidade básica das organizações (Basadur, Taggar e Pringle, 1999; Hennessey e Amabile, 2010). Num mundo em que os mercados estão em constante mudança e onde a crise global apela a soluções criativas (Chávez-Eakle, Eakle e Cruz-Fontes, 2012), estudar a criatividade em contexto organizacional parece de particular relevância. A criatividade contribui para a eficácia no trabalho (Carson e Carson, 1993), para o desempenho (Redmond, Mumford e Teach, 1993), para a inovação (Amabile *et al*, 1996), e para o crescimento da organização e sua competitividade (Baer e Oldham, 2006).

A criatividade antecede a inovação e não se pode imaginar resultados inovadores sem um conjunto de saltos criativos (Ford, 1996). A principal função da inovação é acompanhar, e se possível antecipar, a evolução das necessidades dos clientes para as empresas os poderem servir com propostas de valor renovadas. As expectativas dos clientes, a tecnologia e a competição são fatores dinâmicos que significam que existem produtos que têm um tempo de duração limite e que têm necessidade de serem significativamente melhorados ou substituídos (Smith, 2001). A inovação implica o sucesso de novos produtos introduzidos

INTRODUÇÃO

no mercado, e segundo Im e Workman (2004), a criatividade é um mediador entre a orientação para o mercado e o sucesso de novos produtos. A criatividade é considerada o elemento central de qualquer estratégia de inovação (e.g. Amabile *et al*, 1996) por três razões fundamentais: i) a criatividade motiva a geração de ideias e o conceito de inovação remete para o sucesso do desenvolvimento, adoção e implementação de ideias criativas (Scott e Bruce, 1994); ii) porque a criatividade resulta na diferenciação do produto/serviço o que é uma determinante importante do desempenho organizacional (Andrews e Smith, 1996), e porque iii) a criatividade é um recurso intangível da qual se pode retirar uma vantagem competitiva, porque é um recurso estratégico que é valioso, flexível, raro e imperfeitamente imitável ou substituído (Im e Workman, 2004).

Neste contexto, este trabalho pretende explorar a criatividade organizacional através dos trabalhadores internos. Como advoga George (1990), o marketing interno é a melhor abordagem para desenvolver a orientação para ofertas direccionadas para o mercado como um imperativo organizacional. E, acrescenta o autor, o intercâmbio entre a organização e os empregados (clientes internos) é um pré-requisito para as transações de sucesso com o mercado externo.

A criatividade pode ser despoletada por qualquer empregado, em qualquer emprego e organização (Mumford, Whetzel e Reiter-Palmon, 1997; Perry-Smith, 2006; Zhou e Shalley, 2008). A criatividade é a capacidade dos indivíduos produzirem ideias ou soluções para procedimentos, produtos ou serviços que satisfaçam de forma original e apropriada as necessidades da organização (e.g. Amabilen *et al*, 1996; Oldham e Cummings, 1996;

INTRODUÇÃO

Zhou, 1998; Shalley, Zhou e Oldham, 2004). Esta definição implica uma orientação para o produto, solução ou resultado.

A criatividade é um fenómeno complexo (Mumford e Gustafson, 1988) que envolve a interação entre pessoas e organização. A criatividade é pois determinante para o sucesso organizacional e depende da simbiose entre certas características pessoais e certas condições do ambiente de trabalho (e.g. Shalley, Zhou e Oldham, 2004). Devido à complexidade do estudo da criatividade que se regista na atualidade, marcada por milhares de artigos científicos em todas as áreas e quadrantes, estudar-se, de forma original, as condições que implicam a criatividade dos trabalhadores, implica delimitar-se um contexto e determinadas características pessoais que, simbioticamente, ofereçam um quadro atualizado e diferenciado.

1.2. Objetivos do trabalho

As organizações são carregadas de emoção (Amabile, Barsade e Muller, 2005), e muitas vezes caracterizadas pela complexidade emocional (Fong, 2006; Miron-Spektor, Gino e Argote, 2011). As emoções criam e sustentam a motivação para o trabalho (Barsade e Gibson, 2007) e não são mais do que o reflexo da satisfação dos trabalhadores perante o trabalho (Locke, 1969). A literatura defende que gerir as emoções de forma inteligente é um requisito necessário para construir e manter as relações interpessoais (e.g. Carmeli, 2003; Lopes, Grewal, Kadis, Gall e Salovey, 2006) e para o sucesso no trabalho (e.g. Salovey e Mayer, 1997; Goleman, 1998; Cherniss, 2000). Isto tem particular importância,

INTRODUÇÃO

porque os conflitos interpessoais são inevitáveis (Wall e Callister, 1995; Jehn, 1995, 1997) e porque os eventos de trabalho por vezes transportam complexidade e ambiguidade (Peterson *et al*, 1995). O próprio processo criativo é gerador e gerado por estados emocionais cíclicos (Amabile *et al*, 2005) que nem sempre são prazerosos (e.g. Kaufman e Vosburg, 1997; Zhou e George, 2001).

Tem sido sugerido, na literatura revista, mais estudos na criatividade que considerem o papel das emoções (e.g. Zhou e George, 2001; Amabile *et al*, 2005). Por outro lado, é sugerido que a inteligência emocional é um potencial redutor dos eventos stressantes (e.g. Salovey e Mayer, 1997; Goleman, 1998; Slaski e Cartwright, 2002; Mikolajczak, Roy, Luminet, Fillée e Timary, 2007) e que, particularmente, são necessários estudos que considerem a relação entre a inteligência emocional, stresse no trabalho e resultados de desempenho (Carmeli, 2003). No que respeita ao stresse, é defendido que nem sempre os eventos stressantes têm consequências negativas e que determinado grau de stresse é essencial à vida (Seyle, 1950) e ao desempenho óptimo (Goleman, 1998). Nesta linha, a literatura evidencia que há tipos de stresse associados ao papel que os indivíduos desempenham nas organizações que são desafiadores e outros que são ameaçadores, dependendo esta diferenciação da avaliação e julgamento individual do potencial *stressor* (e.g. Lazarus e Folkman, 1986; Lazarus, 1993a) e das consequências comportamentais no desempenho, incluindo a criatividade (e.g. LePine, LePine e Jackson, 2004; LePine, Podsakoff e LePine, 2005; Sacramento e West, 2013).

INTRODUÇÃO

Por sua vez, a literatura também sugere que nem todo o conflito é disfuncional, e que o conflito cognitivo (i.e. conflito da tarefa) é determinante de melhores decisões (Amason, 1996; Pelled, 1996; Jehn e Mannix, 2001) e de criatividade (Tjosvold, 1998). Pelo que entender as consequências do conflito da tarefa na criatividade, passando pelas consequências no stresse associado aos papéis, é um trabalho relevante em termos teóricos e práticos.

A relação entre a inteligência emocional e a criatividade encontra-se, ainda, deficientemente estudada na literatura. Neste contexto, é objetivo deste trabalho propor mecanismos de difusão para os efeitos da inteligência emocional (i.e. perceber, discriminar, regular e usar toda a informação emocional em resultados positivos de desempenho: Wong e Law, 2002) sobre a criatividade individual. Para o efeito, este trabalho considera variáveis mediadoras que suscitam elevado grau emocional, nomeadamente o conflito da tarefa e o stresse associado aos papéis que os trabalhadores desempenham, bem como a auto-eficácia. Pretende-se, pois, perceber de que forma o conflito da tarefa (divergência de opiniões entre colegas de trabalho acerca de assuntos relacionados com a tarefa: Jehn, 1995), o stresse associado aos papéis (i.e. ambiguidade do papel, conflito do papel e sobrecarga do papel) e a auto-eficácia conduzem os efeitos da inteligência emocional até à criatividade. Considera-se, também, que o conflito da tarefa pode ser determinante do stresse associado aos papéis e da auto-eficácia. A auto-eficácia surge na investigação no reforço das determinantes da criatividade e na relação entre o stresse associado aos papéis e a criatividade.

INTRODUÇÃO

Estes objetivos permitem testar um conjunto de novas relações, que correspondem às seguintes questões:

- a relação entre inteligência emocional e criatividade é mediada ou não mediada por outras variáveis?
- qual a relação entre a inteligência emocional e o conflito da tarefa e o stresse associado aos papéis?
- qual a relação entre o conflito da tarefa e a auto-eficácia e a criatividade?

Paralelamente, e como a relação entre o stresse associado aos papéis e a criatividade tem sido marcada por resultados contraditórios, o nosso trabalho ao investigar esta relação contribuirá também para o acumular de evidências nesta matéria.

Em síntese, o estudo pretende colmatar algumas lacunas no estudo da criatividade, atendendo às recomendações da literatura no interesse de estudar o impacto das emoções na criatividade, o que nos permite considerar novas ligações causais.

1.3. Estrutura do trabalho

Esta tese é composta por seis capítulos.

O capítulo I é dedicado à introdução do tema. Faz-se o enquadramento e definem-se os objetivos de investigação, assim como se descreve a estrutura que o trabalho segue.

INTRODUÇÃO

No capítulo II faz-se a revisão da literatura. Este capítulo subdivide-se em três secções. Na secção I explora-se o conceito da criatividade e as diferentes perspectivas teóricas que conduzem a pesquisa no domínio da criatividade. Ainda, nesta secção, discute-se o princípio da motivação intrínseca como elemento central da ação criativa. Na secção II faz-se o levantamento das características individuais estudadas na literatura que conduzem à criatividade. A secção III é devota às características do contexto que potenciam a criatividade. Nas secções II e III, seguindo a abordagem sistémica, faz-se referência à interação entre características pessoais e contextuais que, em conjunto, facilitam resultados criativos.

O capítulo III é dedicado à investigação empírica. Para o efeito, apresenta-se o modelo de investigação e as hipóteses de trabalho que o sustentam.

No capítulo IV apresentamos a metodologia de investigação. Descrevemos a amostra e as qualidades psicométricas do instrumento de medida.

O capítulo V é consagrado à apresentação e discussão dos resultados da estimação do modelo de investigação.

Por último, no capítulo VI referimos os principais resultados da investigação e as implicações para a gestão. Apresentamos algumas limitações desta investigação e sugestões para futuros trabalhos no domínio da criatividade.

REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Introdução

Para Guilford (1950) a criatividade refere-se às capacidades que são mais proeminentes nas pessoas criativas e que fazem com elas exibam um comportamento criativo num grau verdadeiramente notável. Essas capacidades dependem da sua motivação e traços temperamentais.

A orientação dos trabalhos sobre criatividade focada no criador, e nas suas características pessoais criativas, perdurou, depois de Guilford (1950), até aos anos 80 do século passado. Esta abordagem foi sendo gradualmente substituída por uma abordagem sistémica do fenómeno criatividade. Vários autores (e.g. Amabile, 1988, 1996; Csikszentmihalyi, 1996, 1999; Ford, 1996; Oldham e Cumming, 1996; Sternberg e Lubart, 1991, 1996; Woodman, Sawyer e Griffin, 1993) concordam que a força mobilizadora da criatividade é a tendência humana para a auto realização, mas que não basta o impulso interno para os indivíduos se auto-realizarem, é indispensável um ambiente que propicie a liberdade de escolha e de ação, e que reconheça e estimule o potencial que cada um tem para criar. A criatividade engloba características individuais, fatores situacionais e a interação entre elas. Nas palavras de Csikszentmihaly (1996:p.1) “é mais fácil desenvolver a criatividade dos indivíduos mudando as condições do ambiente do que tentar fazer com que eles pensem de modo criativo”.

REVISÃO DA LITERATURA

As teorias compreensivas interpretam e explicam a criatividade derivada de um sistema complexo onde o indivíduo e a situação interagem. Talvez as melhores teorias compreensivas do fenômeno criatividade (c.f. Fisher e Amabile, 2009; Amabile, Shatezel, Moneta e Kramer, 2004) sejam as de Amabile (1988, 1996, 1997) – Teoria das Componentes, a de Ford (1996) – Múltiplos Domínios Sociais, e de Woodman *et al* (1993) – Teoria Interaccionista. Outros modelos relevantes na literatura incluem os trabalhos de Csikszentmihalyi (1996, 1999) – Perspetiva dos Sistemas - e ainda o modelo de Sternberg e Lubat (1991, 1995, 1996) – Teoria do Investimento em Criatividade -.

Estas teorias exploram a interação entre pessoas, processos, situação e produto para estimular a criatividade e inovação. Grandes partes destas teorias são construídas nas fundações dos ensinamentos da teoria das componentes da criatividade de Amabile (Amabile e Pillemer, 2011). No entanto, Shalley e Gilson (2004) referem que estes modelos não definem especificamente um fator contextual em particular, apresentam, em vez disso, uma panóplia de variáveis sugestivas à ocorrência, ou não, da criatividade.

Os modelos da criatividade serviram, e servem, de referencial para o desenvolvimento da ciência da criatividade. Destes autores, Amabile é, de longe, a mais citada (Egan, 2005). Talvez não haja um documento científico sobre a criatividade que, por uma vez que seja, não refira Amabile e Amabile e colegas.

REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, e nas partes integrantes que se seguem, faremos um levantamento das determinantes da criatividade exploradas na literatura. Para o efeito, dividimos as determinantes em i) pessoais – secção I; e ii) contextuais – secção II, à semelhança de vários autores (e.g. Woodman *et al*, 1993; Zhou e Shalley, 2003; George, 2007; Hennessey e Amabile, 2010). Antes de prosseguirmos para o levantamento das determinantes da criatividade, faremos, na secção I deste capítulo, uma abordagem ao conceito criatividade, às perspetivas teóricas da criatividade e, dentro da perspetiva sistémica, descrevemos o modelo das componentes da criatividade de Amabile. Por fim, ainda nesta I secção, realçamos a importância da motivação intrínseca e dos fatores do contexto (informacionais *versus* de controlo) que influenciam a motivação e que sustentam a auto-determinação individual.

REVISÃO DA LITERATURA

SECÇÃO I

2.2. Criatividade e Inovação

O estudo da criatividade surge com os trabalhos de Guilford (1950) que fornece ao campo científico um método para estudar a criatividade como um fenómeno empírico: o teste da produção divergente (Mumford, 2003).

Guilford (1950) foi o impulsionador do estudo da criatividade, nomeadamente no ramo da psicologia e outras disciplinas congéneres que explicam ou interpretam a criatividade dando especial atenção às características mais ou menos estáveis do criador e dos seus processos de pensamento e ação (Kaufman e Beghetto, 2009; Runco e Acar, 2012).

No modelo da estrutura do intelecto (*The Structure-Of-Intellect Model-SOI*) Guilford (1975) identifica 120 capacidades intelectuais diferentes organizadas em três dimensões: Conteúdos, Operações e Produtos. Cada capacidade representa uma operação particular e liga-se a uma zona de conteúdo particular que, por sua vez, resulta num produto específico. Entre as dimensões da operação, Guilford (1975) identifica a produção divergente à qual associa a criatividade, e a produção convergente à qual associa a resolução de problemas. A produção divergente é a capacidade dos indivíduos produzirem múltiplas ou variadas soluções para um problema, e a produção convergente refere-se à capacidade dos indivíduos deduzirem uma única solução para o problema (Guilford, 1975).

REVISÃO DA LITERATURA

Os termos produção divergente e produção convergente foram posteriormente substituídos pelos termos pensamento divergente e resolução de problemas (Torrance, 1974).

Torrance (1966), apoiando-se nos trabalhos de Guilford (1950, 1975) desenvolveu o teste de pensamento divergente. O teste de pensamento divergente engloba as dimensões fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. A fluência refere-se ao grande número de ideias produzidas pelo indivíduo, a originalidade é medida em termos de novidade ou infrequência estatística, a flexibilidade refere-se ao referencial teórico diversificado usado pelos indivíduos nas ideias produzidas, e a elaboração realça o facto dos indivíduos se destacarem por um caminho distinto no processo de pensamento associativo (cf. Runco, 1993; Runco e Acar, 2012).

O pensamento divergente foi durante muito tempo considerado a chave para a criatividade (Woodman *et al*, 1993) e muitas vezes os termos pensamento divergente e criatividade são utilizados como sinónimos na literatura (Williams, 2005).

O teste de pensamento divergente é um indicador do potencial criativo (Runco e Acar, 2013), que deve ser distinguido do pensamento criativo e não confundido com a criatividade. O pensamento criativo inclui o estilo de trabalho e o domínio de estratégias, assim como um determinado estilo cognitivo conducente à produção de novas ideias (Amabile, 1996). O pensamento divergente pode também levar à originalidade, mas um indivíduo pode ser altamente classificado em pensamento divergente e nunca ter

REVISÃO DA LITERATURA

desempenhado uma tarefa criativa (Runco e Acar, 2012). Por outro lado, a originalidade de ideias pode levar a soluções desprovidas de potencial valor para os indivíduos ou organização. A criatividade implica um resultado, uma solução ou um produto considerado simultaneamente novo e útil. Este julgamento é extra criador, é externo e pertence ao domínio da criação, e resulta fundamentalmente de um processo de pensamento convergente, igualmente fundamental aos resultados criativos (Csikszentmihalyi, 1999).

Pese ainda o debate sobre a definição e medidas da criatividade (c.f. Hennessey e Amabile, 2010; Kaufman e Baer, 2012) existe um consenso mais ou menos generalizado entre investigadores e teóricos que a criatividade implica ideias novas e apropriadas (Barron, 1995; Amabile, 1996; Feist, 1998; Sternberg e Lubart, 1999; Mumford, 2003).

Criatividade é consensualmente definida como a capacidade dos indivíduos produzirem ideias ou soluções para problemas conducentes a produtos, serviços, processos e procedimentos que sejam, em simultâneo, novos e apropriados para a organização focal (Barron, 1988; Lubart, 1994; Amabile, 1996; Oldham e Cumming, 1996; Zhou, 1998; Shalley, Zhou e Oldham, 2004). Esta definição implica uma orientação para o produto, solução ou resultado.

Os resultados ou soluções são novas quando são consideradas originais, não previstas, e distintas das soluções ou resultados anteriores, e são apropriadas quando consideradas com utilidade, com eficácia, e/ ou com valor para a organização focal em determinado contexto

REVISÃO DA LITERATURA

social e histórico (Lubart, 1999, Hennessey e Amabile, 2010). A natureza do valor ou eficácia depende do domínio da criatividade. Por exemplo, um quadro pode ser julgado pelo valor estético, uma descoberta pelo valor teórico, um negócio pelo seu valor comercial (Averill, 2001).

A utilidade e novidade são dois requisitos indissociáveis na aferição da criatividade, porque ideias ou soluções novas podem não ser úteis ou apropriadas, e soluções vulgares podem ter utilidade mas serem mundanas. Uma ideia nova que não possua valor potencial é invulgar mas não é criativa (Zhou e George, 2003).

Esta visão da criatividade implica que a criatividade é reativa e que muitas das vezes é desencadeada pela reação a problemas ou desafios (Runco, 2004). Mas é igualmente proactiva, porque contribui para as mudanças e, nesse sentido, para o processo de evolução. As pessoas tipicamente associam o trabalho criativo com cientistas e artistas, porém, o trabalho criativo não é confinado a uma ocupação particular (Mumford, Whetzel e Reiter-Palmon, 1997). Em vez disso, a criatividade é importante numa variedade de empregos e organizações (Shalley, Gilson e Blum, 2000; Perry-Smith, 2006) e pode ser fomentada por qualquer empregado e em qualquer organização (Rice, 2006). A criatividade pode ocorrer em qualquer domínio, incluindo as artes, literatura, música, ciência, negócios, educação, e todos os dias das nossas vidas (Lubart, 1999; Runco, 2004).

REVISÃO DA LITERATURA

Antes de prosseguirmos, e após a definição da criatividade, convém distinguir este constructo da inovação. A inovação é dependente da criatividade, pois parece não haver inovação sem imaginarmos um conjunto de saltos criativos (Ford, 1996), mas a relação causa efeito invertida não é necessariamente verdade. A criatividade refere-se a ideias novas e potencialmente úteis que podem não resultar em inovação. Mas a implementação bem-sucedida dessas ideias criativas, em produtos, processos ou procedimentos, ao nível de uma unidade ou organização, é inovação (West e Farr, 1990; West, 2002; Shalley *et al* 2004).

2.3. Criatividade: Perspectivas Teóricas

Na tentativa de entender a natureza e determinantes da criatividade, as pesquisas abordam uma diversidade de factores causais. Estas pesquisas surgem de várias áreas científicas (incluindo a psicologia, sociologia, educação, história, neurociências, organizacional, etc). A tónica dos estudos foi variando ao longo do campo científico e da época histórica. Ora se focam i) nas diferenças individuais do criador – potencialidades individuais que assentam em certas características e traços da personalidade, estilos de pensamento e inteligência, propostos com alta pontuação criativa, e neste sentido a criatividade é a qualidade do criador; ii) nos factores da situação, como factores inibidores ou impulsionadores das qualidades individuais em contexto de trabalho, iii) no desenvolvimento ou processo, constituído por grupos de indivíduos que colaboram entre si e com a organização na produção criativa em contexto de trabalho e iv) no resultado ou o produto criativo.

REVISÃO DA LITERATURA

A diversidade de abordagens à criatividade pode seguir a proposta de Rhodes (1987) que defende que a criatividade pode referir-se à pessoa (ou pessoas/grupos), processos, ambiente e produtos. Esta perspectiva dos 4P's (*person, process, place, product*) é discutida por vários autores (e.g. Williams e Yang, 1999; Lubart, 2001; Runco, 2004). Outras abordagens contextualizam-se nos 3P's retirando o produto (ou resultado). Nesta abordagem tem enquadramento a criatividade publicitária. A publicidade é sobretudo análise de conteúdo e por isso é estudada no campo da “ciência artística” da criatividade (Sasser e Koslow, 2008)

Outras abordagens seguem a tendência dos 3P's, mas retirando *place* (ou *press*). Estas abordagens seguem três direções distintas: criatividade baseada nas qualidades do indivíduo (o criador), criatividade baseada no resultado (a criação), e criatividade baseada no processo ou sistema (o processo criativo). A abordagem focada no resultado (a criação) depende grandemente da situação, que por sua vez é de curta duração (Hennessey e Amabile, 2010).

Seguindo a proposta dos 4P's de Rhodes (1987), faz-se, de seguida, a contextualização das diferentes abordagens à criatividade.

2.3.1. Abordagem centrada na pessoa

Na abordagem centrada na pessoa, também apelidada perspectiva psicométrica (c.f. Williams e Yang, 1999), a avaliação da criatividade diz respeito às qualidades da pessoa

REVISÃO DA LITERATURA

criativa. As características pessoais incluem uma diversidade de facetas, tais como a personalidade, as disposições afetivas, estilos de pensamento, motivação intrínseca, conhecimento, inteligência, auto-percepção, entre outras. Nesta abordagem, os trabalhos de Barron e Harrington (1981) e Feist (1998, 1999) são uma plataforma sumária que reúne os traços do criador nos domínios das artes e da ciência.

Por outro lado, a motivação intrínseca parece ser a característica central da pessoa criativa (Amabile, 1986; Lubart, 1999). Os indivíduos motivados intrinsecamente agem pelo simples prazer em realizar determinada tarefa e são alheios às avaliações e constrangimentos externos que podem inibir a criatividade (Amabile, 2003).

A abordagem da criatividade centrada na pessoa é o paradigma mais dominante na investigação da criatividade (e.g. Guilford, 1950, 1987; Feist, 1999; Torrance, 1989, Amabile, 1989, Albert e Runco, 1999; Batey, Chamorro-Premuzic and Furnham, 2009).

2.3.2. Abordagem centrada nos processos

A abordagem centrada nos processos é menos pessoal e mais comportamental (Runco, 2004). Esta abordagem foca-se nos processos associativos (mentais e cognitivos) que levam à resolução dos problemas. O termo “problema” enquadrado na abordagem dos processos criativos refere-se, de uma forma generalizada, a qualquer tarefa que os indivíduos procuram realizar (Lubart, 2001). A pesquisa cognitiva descreve os mecanismos

REVISÃO DA LITERATURA

do pensamento criativo com especial ênfase no pensamento divergente (i.e. processo de produção de muitas ideias alternativas: Lubart, 2001) e nos estágios do processo criativo.

Os testes de pensamento divergente (*Torrance Tests of Creative Thinking* – TTCT: Torrance 1966/1974) são referidos como os testes mais amplamente divulgados e aplicados na criatividade individual (e.g. Hennessey e Amabile, 2010; Amabile e Pillemer, 2011; Chavez-Eakle, Eakle, e Cruz-Fuentes, 2012), aferindo, através dos processos de pensamento e expressão, a criatividade individual.

No que diz respeito aos estágios do processo criativo, estes foram propostos inicialmente por Wallas (1926) e incluem a i) preparação - identificar o problema e recolher dados relevantes; ii) a incubação – o problema é trabalhado na mente dos indivíduos, de forma inconsciente, e durante um período de tempo; iii) iluminação – é o que se pode chamar de “*eureka*”, a ideia ou solução surge repentinamente; e iv) verificação – a ideia ou solução é testada com base nos padrões de aceitabilidade.

Guilford (1967) propõe um modelo semelhante para a resolução dos problemas e produção criativa. Baseado na sua estrutura do intelecto, o modelo de estágios segue a seguinte ordem i) fase de filtragem – ênfase à atenção; ii) fase de cognição – estruturação do problema; iii) estágio de produção – as ideias são produzidas através do pensamento divergente e do pensamento convergente; iv) um novo estágio de cognição – nova

REVISÃO DA LITERATURA

informação é obtida; v) nova fase de produção – que continua de forma cíclica até a tarefa ser concluída.

Posteriormente Amabile (1996) propõe uma abordagem similar e a proposta recai em cinco estágios: i) identificação do problema ou tarefa – fase inicial em que a pessoa toma consciência da necessidade de resolver um problema ou de abraçar uma nova tarefa. Esta primeira fase pode ser estimulada internamente ou externamente; ii) preparação – discernir informação relevante da informação armazenada para uma resposta algorítmica; iii) produção de resposta ou ideias – produzir respostas possíveis considerando elementos da memória e do ambiente imediato; iv) executar a resposta, isto é, comunicá-la e validá-la; v) resultado: classificar o resultado – sucesso, falhanço, progresso – de encontro aos objetivos e aprender com esse resultado. Fisher e Amabile (2009) esclarecem que os estágios nem sempre seguem uma forma sequencial e que existe uma interatividade cíclica

De forma similar, Lubart (1999) propõe um conjunto de etapas semelhantes em conteúdo a que chama: i) identificar problema ou oportunidade; ii) recolher informação e recursos; iii) gerar ideias iv) avaliar, modificar e comunicar as ideias; e iv) implementar as ideias. Segundo Lubart (1999), qualquer uma das etapas, singularmente, pode ser impulsionadora da criatividade, o que também implica a não sequência lógica dos estágios.

As abordagens que se centram nos processos são habitualmente adotadas na pesquisa em criatividade das equipas e elucidativas dos processos através dos quais se produz trabalho

REVISÃO DA LITERATURA

criativo (Batey, 2012). Além disso, os processos ou estágios de resolução de problemas, através dos quais se organiza e combina informação para construção e posterior resolução dos problemas, distancia a resolução criativa de problemas das soluções vulgares (Lubart, 2001).

2.3.3. Abordagem centrada no ambiente

A abordagem centrada no ambiente centra-se na identificação de constrangimentos e estimuladores do contexto que afetam o processo criativo ou a pessoa criativa (e.g. Amabile, 1996; Shalley e Gilson, 2004). A título de exemplo, Amabile e Gryskiewicz (1989) identificam como influências situacionais positivas à ocorrência da criatividade, espaço para a autonomia e liberdade individual, referências comportamentais, recursos suficientes (incluindo tempo) e encorajamento organizacional.

2.3.4. Abordagem centrada no produto

A abordagem centrada no produto concentra-se no resultado do processo criativo. Um resultado criativo deve ser julgado simultaneamente original (novo) e apropriado (eficaz ou com valor) em determinado contexto social. A abordagem centrada no produto baseia-se na classificação ou avaliação do resultado final do processo criativo.

REVISÃO DA LITERATURA

2.4. Abordagem Interacionista (ou Sistêmica)

As quatro abordagens antes expostas estão altamente interrelacionadas (Batey, 2012). Os processos criativos só acontecem quando as pessoas ou grupos de trabalho produzem um resultado ou produto. E todo o processo está imbuído de um contexto. Neste seguimento, Batey (2012) sugere que a concetualização da criatividade seja a sinergia das quatro facetas ou abordagens, traduzindo-se em: Pessoa X Processo X Ambiente = Produto. Ainda, e segundo Batey (2012), nenhum produto pode ser criado sem referência a uma pessoa ou a um grupo que, por sua vez, está envolvido em processos cognitivos em contexto de trabalho. Ou, de outra maneira, que nenhuma pessoa ou grupo pode ser considerado criativo sem referência a qualquer produto, que, por sua vez, é o resultado de processos cognitivos envoltos num contexto específico.

Assim, a produção criativa surge da dinâmica dos quatro elementos: i) As pessoas incluem as características mais ou menos estáveis; ii) os processos envolvem técnicas e estratégias que as pessoas usam para produzir e analisar a informação, e que por sua vez estruturam as ideias para resolver os problemas, para tomar decisões e gerir o pensamento; iii) o contexto inclui a cultura, o ambiente físico e dinâmicas situacionais, tais como a comunicação e colaboração; iv) os resultados são os produtos e ideias que resultam dos esforços dos indivíduos que trabalham em conjunto num sistema complexo onde todas as partes integrantes interagem entre si, facilitando ou inibindo, desse modo, a expressão criativa. Nas palavras de Mumford e Gustafson (1988), a criatividade é um fenómeno complexo que envolve a operação de variadas influências. A criatividade não é acerca de uma coisa, mas acerca de um conjunto de coisas (Csikszentmihalyi, 1996).

REVISÃO DA LITERATURA

Nesta linha, a assunção subjacente à definição e avaliação consensual da criatividade é de que o processo de pensamento e as características de personalidade podem estar associadas à criatividade mas não são em si próprias criatividade. É a fruição desses processos de pensamento e dinâmicas de personalidade, e o trabalho produzido pelos indivíduos, que é a manifestação da criatividade (Moneta, Amabile, Schatzel e Kramer, 2010).

As abordagens mais recentes à criatividade adotam uma perspectiva interacionista (integradora ou sistémica), combinando a pessoa criativa e a situação criativa, discutindo que é a interação entre a pessoa e a situação que promove a criatividade dos indivíduos e grupos em contexto de trabalho. (e.g. Woodman *et al*, 1993; Oldham e Cummings, 1996; George e Zhou, 2001; Hennessey e Amabile, 2010).

2.4.1. As Componentes da Criatividade

Amabile (1988) propõe um modelo da criatividade – Modelo das Componentes da Criatividade - composto por três componentes individuais essenciais ao trabalho criativo. É sugerido no modelo que as componentes são independentes mas não excludentes e que interagem com o ambiente de trabalho. Só o conjunto determina a criatividade, pelo que podemos chamar-lhe criatividade compósita (Fisher e Amabile, 2009). Segundo Amabile (1995, 1996, 1999), o trabalho criativo é a função das capacidades relevantes do domínio (e.g. perícia), das capacidades criativas relevantes (e.g. pensamento criativo) e da motivação para a tarefa (e.g. motivação intrínseca) dos indivíduos.

REVISÃO DA LITERATURA

A perícia está relacionada com um talento especial num determinado domínio do trabalho, conhecimento factual e conhecimento adquirido através da educação formal e informal, experiência profissional e proficiência técnica. A segunda componente, o pensamento criativo, inclui o estilo de trabalho e o estilo cognitivo, bem como o domínio de estratégias que favoreçam a produção de novas ideias. O pensamento criativo refere-se ao modo como os indivíduos abordam o problema e apresentam soluções, fazendo uso constante do seu potencial criativo em novas combinações de conhecimento. O pensamento criativo depende de algumas características de personalidade e de como a pessoa pensa e trabalha. O estilo de trabalho criativo é caracterizado pelo empenho e dedicação ao trabalho durante um longo período de tempo, altos níveis de energia empregues, persistência, procura de excelência, orientação para a tomada de risco, tolerância à ambiguidade e perseverança face à frustração (Amabile, 1995, 1997).

Por último, a motivação intrínseca tem um papel primordial no modelo de Amabile (1995, 1996, 1999). Amabile (1999: p.79) refere que “a perícia e o pensamento criativo são materiais crus dos indivíduos (...) mas o terceiro fator – a motivação – determina o que a pessoa realmente vai fazer. Um cientista pode ter credenciais educacionais notáveis e uma grande facilidade em novas abordagens para velhos problemas. Mas se lhe falta a motivação para realizar determinado trabalho, ele simplesmente não o quer fazer, e a sua perícia e pensamento criativo ficará inexplorado ou será aplicado noutra coisa qualquer”. A motivação intrínseca é o desejo, a paixão ou o interesse intrínseco na tarefa. A pessoa executa determinada tarefa pela satisfação ou prazer que essa tarefa que lhe dá. A motivação intrínseca depende dos níveis iniciais de motivação para a tarefa, da presença ou

REVISÃO DA LITERATURA

ausência de constrangimentos extrínsecos e das capacidades individuais para minimizar esses constrangimentos.

O princípio da motivação intrínseca da criatividade (*intrinsic motivation principle of creativity*: Amabile, 1997, 1999) professa que as pessoas serão mais criativas quando se sentem primeiramente motivadas pelo interesse, satisfação e desafio do trabalho em si, e não pelas pressões externas. No modelo das componentes da criatividade, o princípio da motivação intrínseca da criatividade deixa subjacente a ideia de que a motivação intrínseca é o catalisador das demais componentes se refletirem em desempenhos criativos. No entanto, para que a criatividade se manifeste nenhuma das componentes pode estar completamente ausente (Amabile e Pillemer, 2011).

A orientação para a tarefa motivada intrinsecamente é postulada por vários autores como sendo o elemento central da criatividade (e.g. Barron e Harrington, 1981; Ford, 1996; Runco, 1993; Sternberg e Lubart, 1999; Woodman *et al*, 1993). Por exemplo, Sternberg e Lubart (1999) advogam que a motivação intrínseca é o recurso impulsionador dos desempenhos criativos porque as pessoas estão mais predispostas a responderem a uma dada situação ou problema quando estão motivadas pelo prazer de realizar. E segundo Runco (1993: p.62), “os indivíduos intrinsecamente motivados fazem o que escolheram e por isso concentram-se melhor e investem mais tempo e energia do que aqueles que são empurrados para atividades ou trabalhos por razões extrínsecas (e.g. notas, pagamentos)”.

REVISÃO DA LITERATURA

O ambiente, ou contexto, é a quarta componente considerada no modelo de Amabile. A teoria das componentes de Amabile (1997, 1999) assume que o ambiente (contexto da tarefa) pode influenciar cada uma das três componentes intra-individuais, embora a influencia mais imediata e prevaiente seja na componente motivacional (Amabile e Pillemer, 2011). A este propósito, e no enquadramento da motivação intrínseca para a tarefa, Amabile (1997:44) refere:

“a tarefa motivadora marca a diferença entre o que o engenheiro faz e o que pode fazer. A forma depende do seu nível de perícia e capacidades criativas de pensamento. Mas é a motivação para a tarefa que determina o grau de envolvimento da sua perícia e capacidades criativas de pensamento ao serviço do desempenho criativo. Até certo ponto, um alto grau de motivação intrínseca pode até mesmo superar a deficiência da perícia e capacidades de pensamento criativo. Uma pessoa altamente motivada intrinsecamente pode ir buscar competências a outros domínios ou empenhar-se em esforços para adquirir competências necessárias no domínio alvo. (...) Mas experiências demonstram como a orientação motivacional básica das pessoas para a tarefa, e os seus resultados criativos, podem ser influenciado por qualquer alteração momentânea no ambiente de trabalho”

É oportuno também referir, e no que se refere ao modelo das componentes da criatividade, que Amabile, Barsade, Mueller e Staw (2005) propõem uma componente adicional às componentes iniciais da criatividade (Amabile 1996, 1997): os estados afetivos. Os autores consideram que os afetos são um processo psicológico com grande importância para o

REVISÃO DA LITERATURA

pensamento criativo e um constructo distinto da motivação intrínseca. Este tema será aqui desenvolvido em seção posterior (seção III do capítulo II)

2.4.2. Teoria da avaliação cognitiva e Teoria da Auto-determinação

A teoria da avaliação cognitiva sugere que o ambiente social da pessoa (e.g. o local de trabalho) tem efeitos na sua motivação intrínseca (Amabile, 1997; Deci e Ryan, 1985). De acordo com a teoria da avaliação cognitiva (Deci e Ryan, 1985), os indivíduos interpretam os eventos externos ou contextuais (e.g. local de trabalho) como de controlo ou informacionais. O comportamento intrinsecamente motivado é livre de recompensas, porque executar uma tarefa pelo seu interesse intrínseco é, desde logo, intrinsecamente recompensador. Porém, para manter esse estado intrínseco da motivação é necessário alimentar as necessidades de autonomia e competência (Deci e Ryan, 2000). Assim, determinados fatores externos, tais como as recompensas tangíveis (Amabile, 1999) são prejudiciais à motivação intrínseca. Outros fatores externos, tais como o *feedback* positivo que confirma a competência ou que faz aumentar o envolvimento das pessoas reforça os níveis da motivação intrínseca (Amabile, 1997; Deci e Ryan, 1985). Em suma, a significância funcional atribuída pelos indivíduos ao tipo de recompensa tem efeitos no tipo de motivação que conduz as suas ações.

A SDT (*Self-Determination Theory*) (Deci e Ryan, 1985, 2000, 2008), que engloba a teoria da avaliação cognitiva, postula que todo o comportamento é motivado e intencionalmente orientado. Na base das motivações estão as necessidades psicológicas inatas de afiliação

REVISÃO DA LITERATURA

(ou de pertença), de crescimento (i.e. desenvolvimento na base das competências) e de autonomia (i.e., auto-determinação, ações dirigidas ao *self*). Central na SDT é a distinção entre motivação autónoma e a motivação controlada (Deci e Ryan, 2000, 2008). A motivação autónoma abarca a motivação intrínseca e os tipos de motivação extrínseca em que as pessoas se identificam e integram os valores dessas atividades como coerentes com o seu sentido de *self* (Deci e Ryan, 2008). Neste tipo de motivação, as pessoas orientam-se pela autonomia de escolhas, têm mais iniciativa, interpretam as situações (ou eventos) do contexto social de forma a retirarem informação pertinente que ajude a organizar e direcionar as ações que promovam os interesses e objetivos individuais. Pelo contrário, a motivação controlada condiciona o comportamento individual em determinada direção externa (e.g. recompensa, evitar uma punição). O controlo externo pressiona o pensamento, sentimento e ação individual em determinada direção (Deci e Ryan, 1985). A motivação autónoma e a motivação controlada direcionam a intencionalidade do comportamento individual. Por sua vez, os diferentes objetivos pessoais e os diferentes processos de regulação levam a diferentes níveis de satisfação das necessidades psicológicas inatas.

Opostos a estes dois tipos de motivação, Deci e Ryan (2008) referem que a amotivação é um estágio no *continuum* motivacional que se caracteriza pela falta de motivação e falta de intenção pessoal. Neste estágio as pessoas julgam não conseguir regular o seu comportamento no sentido de alcançarem os resultados desejáveis.

REVISÃO DA LITERATURA

2.5. Medidas e avaliação da criatividade

A criatividade de um produto é, de forma generalizada, um julgamento social (Amabile, 1993). A definição operacional da criatividade exalta a produção de resultados ou respostas criativas que são avaliados com fiabilidade criativa através do julgamento de peritos com conhecimento na área ou no domínio da tarefa submetida à avaliação criativa. Os juízes ou peritos podem ser os supervisores, os pares, ou independentes, desde que sejam socialmente reconhecidos com capacidades relevantes no domínio que avaliam. Os requisitos avaliados pelos juízes são a qualidade da originalidade e a utilidade da solução encontrada (Hennessey e Amabile, 2010).

As medidas subjetivas na avaliação da criatividade são adotadas em estudos de laboratório (e.g. Zhou, 1998; Shalley, 1995; Amabile, 1996) onde peritos no domínio avaliam a criatividade dos participantes, e também adotadas em contexto organizacional (e.g. Tierney e Farmer, 2001; George e Zhou, 2001) onde os supervisores ou colegas de trabalho avaliam os empregados.

Na avaliação da criatividade são igualmente utilizadas medidas objetivas, tais como o registo de patentes, sugestões de programas ou melhorias (caixa de sugestões), relatórios técnicos, etc (cf. Oldham e Cummings, 1996)

REVISÃO DA LITERATURA

A auto-avaliação – avaliação da auto criatividade -, é uma metodologia largamente utilizada nos dias hoje (e.g. Shalley, Gilson e Blum, 2009) e igualmente defendida na literatura (cf. Batey, 2011).

REVISÃO DA LITERATURA

SECÇÃO II

2.6. Antecedentes da Criatividade: Características Pessoais

2.6.1. Inteligência (QI)

Depois de Guilford (1975) e a sua estrutura do intelecto (SOI) outros autores têm salientado a inteligência como uma das determinantes individuais da criatividade (e.g. Baron e Harrington, 1981). Gardner (1983) define a inteligência como a capacidade das pessoas resolverem os problemas de forma genuína e criarem produtos dotados de valor indo ao encontro dos objetivos de uma ou mais culturas. A teoria das múltiplas inteligências de Gardner (1983) contempla oito inteligências: verbal linguística, matemática lógica, visual e espacial, intrapessoal, corporal cinestésica, interpessoal, naturalística e musical rítmica. A teoria defende que os indivíduos quando resolvem problemas diários utilizam as inteligências complementariamente

Por sua vez, Sternberg e Lubart (1991), na sua Teoria da Criatividade, identificam a inteligência como um dos seis recursos para a ocorrência de criatividade¹. A inteligência, para estes autores, é constituída por três habilidades cognitivas: i) habilidade sintética – capacidade de (re)definir problemas criando novos pontos de vista; ii) habilidade analítica – capacidade de reconhecer dentre as ideias aquelas que valeria a pena investir; e iii) habilidade prática contextual – capacidade de persuadir outras pessoas sobre o valor das próprias ideias. As três habilidades devem ser conjuntamente acionadas para a produção de

¹ Os outros cinco recursos são os estilos intelectuais (e.g. estilos cognitivos), conhecimento, personalidade, motivação e contexto da tarefa. A “Teoria de Investimento em Criatividade” (*An Investment Theory of Creativity*) constitui uma das abordagens interacionistas à criatividade, onde os processos intelectuais têm particular relevância para a criatividade (Sternberg, 2006).

REVISÃO DA LITERATURA

atos criativos. Assim, explicam os autores, a habilidade analítica na ausência das outras habilidades produz pensamento crítico mas não criativo, ou a habilidade sintética na ausência das duas outras habilidades produz novas ideias porém não necessariamente ideias promissoras ou aplicáveis. Por último, a habilidade prática contextual na ausência das outras duas resultam na transmissão das ideias, possivelmente não por serem consideradas “boas ideias”, mas porque foram bem e poderosamente apresentadas. Várias pesquisas confirmam a validade da teoria do investimento em criatividade (cf. Sternberg, 2012).

Baron e Harrington (1981) num estudo sobre criatividade, realizado com artistas, cientistas, escritores e matemáticos, verificam uma alta pontuação na inteligência geral dos profissionais com elevados níveis de criatividade. Estes resultados vão de encontro à afirmação de Weisberg (1999) de que a criatividade é uma expressão da inteligência.

2.6.2. Personalidade

A personalidade diz respeito à forma única como as pessoas sentem, pensam e agem. A personalidade compreende duas componentes: o temperamento – traços biológicos e hereditários -, e o carácter – traços adquiridos na interação social – (Chávez-Eakle *et al*, 2012). Os traços de personalidade (que são relativamente estáveis ao longo do tempo) manifestam-se no comportamento e, por inerência, no desempenho. A personalidade de um indivíduo manifesta-se no seu comportamento através de um conjunto alargado de

REVISÃO DA LITERATURA

categorias, tais como aptidões para aprender determinado tipo de coisas, atitudes que manifestam, interesses pessoais e qualidades temperamentais (Guilford, 1987).

Vários estudos foram realizados para determinar as características de personalidade das pessoas criativas. Grande parte destes estudos concentraram-se, primordialmente, na criatividade dos artistas e cientistas (Feist, 1999), cobrindo também outros domínios de atividade (Barron e Harrington, 1981) para evidenciar um conjunto estável de características e atributos associados à criatividade.

Um amplo interesse, alta valorização das qualidades estéticas, tolerância à ambiguidade, intuição, atração à complexidade, grande energia, auto-confiança, autonomia, independência de julgamento, capacidade para resolver antinomias, e um firme sentido de si mesmo como “criativo”, estão relacionados positivamente com a criatividade em diversos domínios profissionais (Barron e Harrington, 1981: p.453). Sternberg e Lubart (1991; 1995) e Sternberg (2012) acrescentam ainda ao role das características criativas, a perseverança face aos obstáculos, coragem e determinação para expressar novas ideias e a auto-eficácia.

Por sua vez, Csikszentmihalyi (1999) na sua perspectiva dos sistemas, defende que os atributos que caracterizam os indivíduos criativos são, entre outros, a curiosidade, entusiasmo, motivação intrínseca, abertura a novas experiências, persistência, fluência de ideias e flexibilidade de pensamento. O autor defende que os indivíduos criativos não têm

REVISÃO DA LITERATURA

uma estrutura rígida e pré-estabelecida, mas ajustam as suas características nucleares à ocasião e circunstâncias. Csikszentmihalyi (1996) defende que os indivíduos criativos são caracterizados por um conjunto de traços antitéticos que são integrados uns nos outros através de um processo de tensão dialética.

São vários os instrumentos hoje disponíveis para avaliar a personalidade criativa (c.f. Chávez-Eakle *et al*, 2012). Entre eles, vale a pena salientar os mais comumente citados e utilizados. A *Adjective Check List* (ACL) desenvolvida por Gough (1979) tem 300 adjetivos, e destes, 30 referem-se à Personalidade Criativa. A *Creative Personality Scale* (CPS: Gough, 1979) subdivide-se em 18 adjetivos cotados positivamente (+1) e doze cotados negativamente (-1), que descrevem as pessoas criativas e não criativas, respetivamente. A título de exemplo, as pessoas mais criativas são capazes, confiantes, têm humor, são individualistas, inventivas, originais, inteligentes, refletidas e auto confiantes, enquanto as não criativas são cautelosas, conservadoras, convencionais, submissas e com interesses limitados. O ACL é útil para identificar o potencial criativo das pessoas e pode ser utilizado para auto avaliação ou avaliação dirigida por observadores, num período que compreende 10 a 20 minutos (Chávez-Eakle *et al*, 2012)

O modelo dos cinco fatores da personalidade (*Five-Factor Model*: FFM), vulgarmente conhecido como *Big Five*, ou ainda NEO Personality Inventory (NEO-PI-R; Costa & McCrae, 1992) é o instrumento mais usado para medir os traços de personalidade (Feist, 1998; Yang, 2010) e a sua validade foi replicada em vários estudos, com os mesmos indivíduos e ao longo do tempo (análise longitudinal) (Costa e McCrae, 1992) podendo

REVISÃO DA LITERATURA

aplicar-se a várias culturas, incluindo Filipinas, Japão, China, Espanha, Inglaterra (Egan, 2005; Yang, 2010). O modelo dos cinco fatores avalia cinco dimensões da personalidade²: neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, agradabilidade e conscienciosidade (Costa e McCrae, 1992, 1995).

As pessoas que pontuam alto em neuroticismo tendem a ser depressivas, inseguras e irritáveis, em oposição aquelas que têm baixa pontuação nesta dimensão, que tendem a ser calmas, equilibradas e emocionalmente estáveis. Os extrovertidos são sociáveis, conversadores, assertivos e ativos. Em contrapartida, os introvertidos tendem a ser pouco expansivos, reservados e cautelosos. Os que são “abertos à experiência” são intelectualmente imaginativos, intuitivos e “mente aberta”, por oposição àqueles que são conservadores e convencionais. A agradabilidade é caracterizada pela modéstia, gentileza e cooperação, por oposição à inflexibilidade. Por fim, pontuações altas em conscienciosidade referem-se a pessoas com tendência a serem cuidadosas, responsáveis, organizadas e escrupulosas, por contraposição àqueles que são irresponsáveis e desorganizadas.

A dimensão ou fator do *Big Five* mais consistentemente relacionada com criatividade é a “abertura à experiência” (Feist, 1998; George e Zhou, 2001; Williams, 2004; Raja e Johns, 2010; Sung e Choi, 2009; Greven, Chamorro-Premuzic, Arteché e Furnham, 2008). A

² As cinco dimensões do *Big Five* podem ter diferentes nomes, dependendo da especificidade da pesquisa ou escolha dos pesquisadores (Feist, 1998), embora a atribuição mais comumente usada seja: *Extraversion*, *Agreeableness*, *Conscientiousness*, *Neuroticism* e *Openness* (Costa e McCrae, 1992, 1995; McCrae e John, 1991). As dimensões foram aqui traduzidas por neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, agradabilidade e conscienciosidade, respetivamente. Outras traduções sugerem “amabilidade” ou “empatia” para “*agreeableness*” e “escrupulosidade” para “*conscientiousness*”.

REVISÃO DA LITERATURA

abertura à experiência também se relaciona positivamente com o pensamento divergente (Chamorro-Premuzic 2006; Furnham e Bachtiar, 2008), o que se justifica pelo facto de indivíduos “abertos” serem imaginativos, curiosos, originais, independentes e não convencionais (McCrae e Costa, 1997).

Feist (1998) realizou um estudo meta análise onde comparou a personalidade dos cientistas e não cientistas, dos cientistas criativos e menos criativos, e de artistas e não artistas. Do resultado do estudo extrai-se o retrato das pessoas criativas nas ciências e nas artes: autónomas, abertas a novas experiências, questionam as regras, auto-confiantes, dotadas de flexibilidade de pensamento e de imaginação ativa, ambiciosas, dominadoras e impulsivas.

Por sua vez, Moneta *et al* (2010) analisaram a personalidade das pessoas criativas em contexto de trabalho através de três formas diferentes de avaliação: auto-avaliação (pelos próprios empregados), avaliação dos pares (colegas de trabalho) e avaliação dos supervisores. O estudo concluiu que a abertura à experiência, a extroversão, conscienciosidade e agradabilidade estão associados à criatividade. A abertura à experiência tem efeito na criatividade nas avaliações dos supervisores e auto-avaliação, a extroversão na avaliação dos pares, a conscienciosidade na auto-avaliação e a agradabilidade na avaliação dos pares. Estes resultados são, em parte, confluentes com os de Williams (2004) que indicam que a abertura à experiência está relacionada com as classificações da criatividade pelos supervisores e pelos colegas de trabalho. Por sua vez, Sung e Choi (2009) não encontraram significância estatística entre o desempenho criativo de 304

REVISÃO DA LITERATURA

estudantes de pós-graduação com os fatores de personalidade agradabilidade e conscienciosidade.

No que se refere ao trabalho artístico, Feist (1998) indica que neuroticismo está mais associado à vida real dos artistas e não dos cientistas. E, Furham e Chamorro-Premusic (2004) evidenciam que a extroversão está associada à criatividade artística avaliada por avaliadores externos (supervisor, crítico de arte – i.e. com competência para avaliar) e a abertura à experiência associada à preferência artística.

Em síntese, os diferentes estudos evidenciam uma relação entre os traços de personalidade e a criatividade dos indivíduos. Contudo, estes resultados nem sempre são sistemáticos. Uma possível justificação tem a ver com o facto de que o efeito dos diferentes traços de personalidade na criatividade poderem variar consoante o domínio de trabalho, como faz notar Feist (1998) na sua meta-análise.

2.6.3. Estilos Cognitivos

A literatura distingue duas formas principais de processar informação, a baseada nas regras que utiliza formas padronizadas para processar informação, e a forma associativa que depende do contexto para processar a informação (Sagiv, Arieli, Goldenberg e Goldschmidt, 2010). As formas associativas são as competências mais comumente estudadas na relação com a criatividade (Barron e Harrington, 1981), porque a capacidade

REVISÃO DA LITERATURA

ou aptidão associativa envolve a tendência para produzir um conjunto alargado de associações originais ou padrões incomuns (Ford, 1996; Barron e Harrington, 1981).

A evidência empírica da teoria do pensamento janusiano (*Janusian thinking theory*) de Rothenberg (1979) demonstra o efeito positivo da capacidade associativa com a criatividade. O pensamento janusiano refere-se às capacidades dos indivíduos produzirem uma variedade de pensamentos opostos. De forma similar, numerosas pesquisas defendem que a resolução de problemas envolve, também, duas formas de pensamento. Uma refere-se ao pensamento convergente ou analítico e a outra ao pensamento lateral ou associativo (Guilford, 1967). O pensamento analítico está relacionado com um estilo adaptativo de resolver os problemas, enquanto o pensamento divergente ou associativo está relacionado com um estilo inovador de resolução de problemas (Cummings e Oldham, 1997).

Dependendo da natureza da situação, as duas formas de processar informação, padronizadas ou associativas, são usadas por todos os indivíduos no seu quotidiano, mas uma delas tende a torna-se mais dominante e, por isso, reflete o seu estilo cognitivo (Sagiv *et al.*, 2010). As capacidades e estilos cognitivos interagem com os contextos organizacionais e de trabalho estabelecendo a integração das diferenças individuais (Woodman *et al.*, 1993). Por exemplo, Amabile (1996) sugere que as capacidades criativas relevantes (i.e. os estilos cognitivos) dos indivíduos podem influenciar a forma como estes respondem perante as condições contextuais. Por sua vez, a influência contextual pode constringer o raciocínio causal necessário às associações através da restrição ou delimitação da informação ou, ainda, através de sanções negativas (Woodman *et al.*, 1993).

REVISÃO DA LITERATURA

Assim, o compósito dos requisitos cognitivos do trabalho com as características individuais pode determinar o desempenho criativo (Zhou, Hirst e Shipton, 2012).

Neste contexto, a literatura considera que os estilos cognitivos têm implicações na forma como as pessoas recolhem, avaliam e gerem a informação do contexto. Os estilos cognitivos são “preferências individuais para recolher, processar e avaliar informação. E têm influência na forma como os indivíduos captam a informação, como a organizam e a interpretam nos seus quadros mentais e teorias subjetivas” (Allinson e Hayes, 2012: p.2). Os estilos cognitivos são diferenças individuais estáveis que guiam o pensamento e ação (Sagiv *et al*, 2010).

Os estilos cognitivos são uma determinante importante na resolução de problemas (Amabile, 1999; Shalley *et al*, 2004), na criatividade individual (Miron-Spektor, Erez e Naveh, 2004) e na inovação (Scott e Bruce, 1994; Miron-Spektor, Erez e Naveh, 2011). Por exemplo, para Amabile (1999) o pensamento criativo, uma das três componentes do seu modelo teórico da criatividade, refere-se ao modo como as pessoas se aproximam dos problemas e resolvem esses mesmos problemas, e inclui um estilo cognitivo favorável para adotar novas perspetivas do problema e aplicar técnicas heurísticas para explorar novos percursos e um estilo de trabalho conducente à persistência. O pensamento criativo inclui, ainda, flexibilidade cognitiva e independência intelectual (Amabile, 1997) e é composto por quatro elementos básicos (Amabile, Mueller, Simpson, Hadler, Kramer e Fleming, 2002): i) identificação e entendimento do problema; ii) preparação envolvendo

REVISÃO DA LITERATURA

aprendizagem e memória; iii) produção de respostas ou novas ideias para resolver os problemas e iv) validação da resposta.

A literatura revela uma panóplia de dimensões para estudar os estilos cognitivos. Hayes e Allinson (1994), por exemplo, identificam 29 dessas dimensões, entre elas, dependência do campo *versus* independência do campo, reflexão *versus* impulsividade, convergência *versus* divergência, serialismo *versus* holismo e racionalidade *versus* intuição. Estes conceitos podem agrupar-se em dois polos extremos que formam um *continuum* da Teoria cognitiva (cf. Allison e Hayes, 2011), de um lado os analíticos e do outro os intuitivos. Os analíticos são passivos, gostam de clarividência, têm alta tolerância à incongruência, são dedutivos, adaptativos, rigorosos, convergentes, formais e críticos, e do outro lado do extremo *continuum* temos os intuitivos, que são geralmente caracterizados por terem pensamento ambíguo e divergente, serem inovadores, informais, criativos, holísticos, terem baixa tolerância à incongruência e serem pouco atentos ao detalhe (cf. Cool e Broeck, 2007; Allison e Hayes, 2012).

Semelhante conceptualização refere-se a sistemático *versus* intuitivo (cf. Scott e Bruce, 1994; Sagiv *et al*, 2010; Shin *et al*, 2012). Os intuitivos pensam simultaneamente em domínios opostos, são adversos a regras e disciplinas circunscritas e têm imaginação na resolução dos problemas, enquanto os sistemáticos seguem regras e rotinas, usam a racionalidade e lógica e o seu pensamento é baseado num hábito de processar informação (Scott e Bruce, 1994). Ainda, outras conceptualizações utilizam a terminologia de Kirton (1976) – KAI – Kirton Adaptadores-Inovadores. As principais diferenças entre adaptadores

REVISÃO DA LITERATURA

e inovadores são medidas por três características: originalidade e criação de ideia, conformidade às regras e normas de grupo, e eficiência (ou atenção aos detalhes) (Kirton, 1976). Estudos empíricos confirmam a independência dos três constructos, assim como os diferentes impactos no desempenho criativo e inovador (cf. Miron-Spektor *et al*, 2011). Outros estudos, porém, agregam os três estilos cognitivos sugeridos por Kirton em um *continuum* bipolar com dois extremos, os adaptadores e os inovadores (e.g. Kirton, 1976; Janssen, Vries e Cozijnsen, 1998). Os adaptadores assumem os paradigmas dados e têm tendência a manter a ordem e regras vigentes, em contrapartida os inovadores sugerem novas ideias para experiências e mudanças organizacionais radicais (Janssen *et al*, 1998).

Independentemente dos “conceitos” escolhidos para os constructos da relação bipolar do *continuum* da teoria cognitiva e respetivos modelos de avaliação empírica, a revisão teórica sugere uma confluência dos termos intuitivo e inovador num dos pólos, e no outro pólo extremo o analítico, sistemático e adaptativo. Assim, na abordagem de Allinson e Hayes (2012) – *Cognitive Style Index* -, os adaptadores situam-se no pólo extremo dos analíticos e os inovadores no pólo extremo dos intuitivos, como sinónimos ou conceitos associados, no *continuum* bipolar da teoria cognitiva.

Estudos empíricos demonstram que a criatividade está relacionada com o estilo cognitivo intuitivo (Sagiv *et al*, 2010; Shin *et al*, 2012) ou também designado inovador (Janssen *et al*, 1998; Baer, Oldham e Cummings, 2003; Miron-Spektor *et al* 2004, Miron-Spektor *et al*, 2011). Por exemplo, Sagiv *et al* (2010) evidencia uma relação positiva entre o estilo intuitivo com a produção de mais ideias criativas na construção e resolução de problemas.

REVISÃO DA LITERATURA

Os resultados deste estudo também provam que quando os indivíduos são expostos a tarefas livres de condições impostas, aqueles que se orientam por um estilo intuitivo são mais criativos do que aqueles que se norteiam por formas padronizadas (i.e. estilo cognitivo sistemático) de resolver os problemas. No estudo de Shin *et al* (2012) é igualmente evidenciado uma associação significativa entre criatividade dos membros de equipa e o estilo cognitivo intuitivo, e uma não associação ao estilo sistemático.

No que se refere à dicotomia adaptativo *versus* inovador para identificar os diferentes estilos cognitivos, os trabalhos de Baer, Oldham e Cummings (2003) e Janssen *et al* (1998) mostram evidências da relação positiva entre um estilo cognitivo inovador com a criatividade. Por sua vez, Miron-Spektor *et al* (2004) utilizando o instrumento KAI (Kirton, 1976) identificam três estilos cognitivos independentes e correlacionados. São eles os criativos (“originalidade” de Kirton), os conformistas com as regras, e os atentos-ao-detalle (“eficiência” de Kirton) com diferentes impactos na qualidade do desempenho e na inovação: os criativos estão associados a desempenhos inovadores, e os atentos-ao-detalle e os conformistas à qualidade do desempenho (Miron-Spektor *et al*, 2004). A potência das equipas é aumentada, no sentido da inovação (i.e, na implementação bem sucedida da ideia), quando se combinam os diferentes estilos cognitivos, ou seja, quando as equipas de trabalho são predominantemente dominadas por membros criativos e conformistas e poucos membros atentos-ao-detalle (Miron-Spektor *et al*, 2011). A tríade complementa-se sinergicamente, os membros criativos identificam e reformulam os problemas, iniciam as mudanças e inventam novas soluções, mas são pouco atentos à utilidade dessas soluções (Levitt, 2002). Os atentos ao detalle são precisos, sistemáticos, pouco tolerantes ao erro e cuidadosamente atentos à implementação da ideia (Miron-Spektor *et al*, 2011) e por

REVISÃO DA LITERATURA

último, os conformistas têm propensão a respeitarem a autoridade imposta e as normas vigentes, pelo que se orientam cognitivamente pelo consenso do grupo.

2.6.4. Valores Pessoais

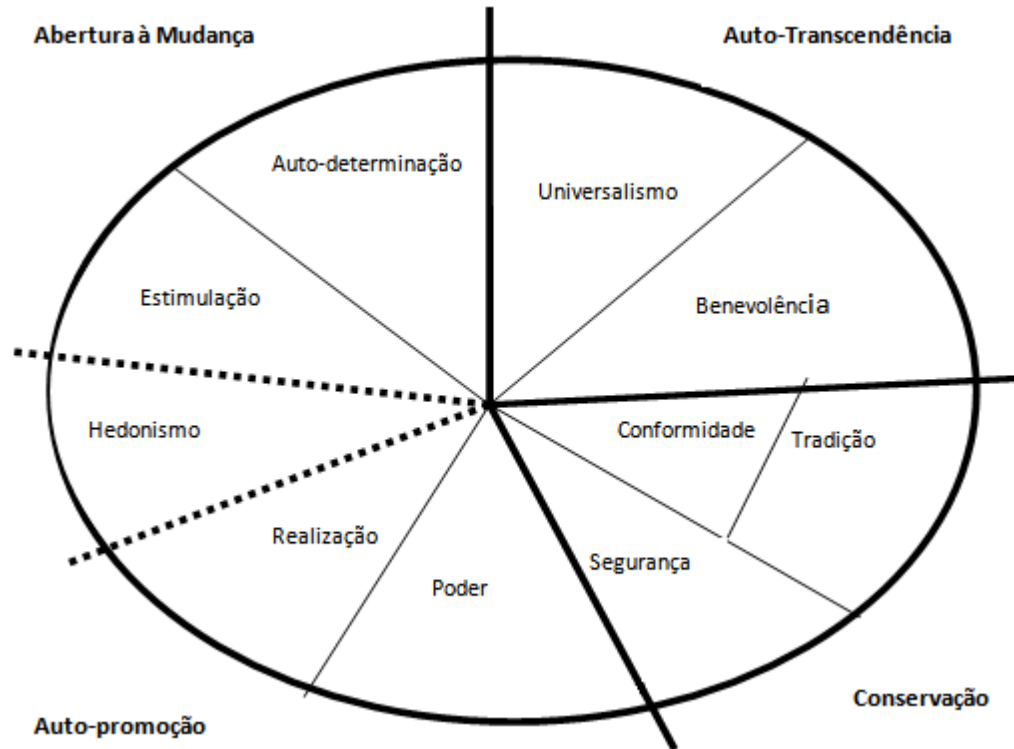
Rokeach define os valores “como convicções básicas de que um modo específico de conduta é individual ou socialmente preferível a outro” (Rokeach, 1973: 286). Os valores têm um elemento de julgamento baseado naquilo que o indivíduo considera correto, positivo, bom ou desejável. De forma similar, Schwartz (1992, 1999) define os valores pessoais como sendo objetivos trans-situacionais desejáveis, variando na sua importância, que guiam a forma como os atores sociais escolhem as ações, avaliam as pessoas e justificam essas ações e suas avaliações. Os valores influenciam a atenção, a percepção e a interpretação das situações.

Schwartz (1992) desenvolveu uma tipologia de valores que inclui dez tipos de valores distintos do ponto de vista motivacional. Os valores considerados são: auto-determinação, estimulação, hedonismo, realização, poder, segurança, conformidade, tradição, benevolência e universalismo. Na tipologia de valores de Schwartz (10 valores humanos básicos), é teorizado que os valores derivam dos três requisitos humanos universais, refletidos em necessidades biológicas (organismo), motivações sociais (interação) e assegurar o bom funcionamento e sobrevivência dos grupos (grupo) (Schwartz e Bilsky, 1987).

REVISÃO DA LITERATURA

Segundo Schwartz (1999; 2006), as diferenças motivacionais entre valores formam um *continuum* de motivações relacionadas (figura 1). Quanto mais próximos estiverem dois tipos de valores, mais semelhantes são as motivações subjacentes. Em contrapartida, quanto mais distantes estiverem os tipos de valores, mais dissonantes são as suas motivações (Schwartz, 2005). Os objetivos motivacionais de alguns valores (*poder* e *benevolência*, por exemplo) são inerentemente antagônicas e os objetivos motivacionais de outros (por exemplo, *poder* e *realização*) são inerentemente congruentes. Os tipos motivacionais organizam-se, ainda, em função de duas dimensões e/ou categorias que traduzem relações de compatibilidade e conflito entre os valores (Schwartz, 1999; 2006). A primeira dimensão suporta a relação bipolar entre *auto-transcendência* (*universalismo* e *benevolência*) vs *auto-promoção* (*poder* e *realização*), a segunda dimensão é formada pela relação bipolar *abertura à mudança* (*auto-determinação*, *estimulação* e *hedonismo*) vs *conservação* (*segurança*, *tradição* e *conformidade*). Na dimensão bipolar *auto-transcendência* vs *auto-promoção* é expresso o conflito entre a promoção do bem-estar coletivo e a procura do sucesso individual. Na segunda dimensão bipolar, *abertura à mudança* vs *conservação*, é expresso o conflito entre a valorização dada à mudança e a manutenção da situação.

Figura 1: A estrutura de valores de acordo com a teoria de Schwartz



Fonte: Adaptado de Schwartz, 1992

Porque os valores pessoais implicam um objetivo motivacional ligado a uma necessidade humana e sua satisfação, depende-se que as diferenças humanas em torno das necessidades sejam conducentes a ações estratégicas e estabeleçam as diferenças essenciais entre os valores pessoais conflitantes. Deste modo, excitação e novidade (objetivo motivacional do valor da *estimulação*), pensamentos e ações independentes, como criar e explorar (objetivo motivacional do valor da *auto-determinação*), ou o sucesso pessoal baseado na competência (objetivo motivacional do valor da *realização*), são motivadores dos valores pessoais que, pela sua natureza, têm potencial teórico de se relacionarem com a

REVISÃO DA LITERATURA

criatividade. Por outro lado, valores como a *tradição* e *conformismo* (aceitação de ideias e de costumes e evitar ações, respetivamente) sejam valores desfavoráveis à criatividade.

Estudos empíricos que analisaram os efeitos dos valores pessoais na criatividade, utilizando a escala de medição dos valores pessoais de Schwartz (1992) confirmam uma relação positiva dos valores tipo *auto-determinação* (Rice, 2006; Kasof, Chen, Himsel and Greenberger, 2007, Dollinger, Burke and Gump, 2007), *realização* (e.g. Rice, 2006), *estimulação* (Kasof *et al*, 2007; Dollinger *et al*, 2007) e *universalismo* (Kasof *et al*, 2007), e na dimensão *auto-promoção* (*realização e poder*) (Sousa e Coelho, 2011) com a criatividade dos indivíduos.

Em contrapartida, estes estudos também evidenciam relações negativas dos valores pessoais com a criatividade. *Tradição, conformidade e segurança* (Kasof *et al*, 2007), *tradição, segurança e poder* (Dollinger *et al*, 2007), *conformidade e poder* (Rice, 2006), e na dimensão *conservadorismo* – que compreende os valores *tradição, conformidade e segurança* - (Sousa e Coelho, 2011).

O *poder* aparece com resultados contraditórios na relação com a criatividade. Uma das explicações é o facto das amostras diferirem em termos de características dos respondentes (Sousa and Coelho, 2011). As implicações retiradas dos trabalhos de Dollinger (2007) e Kasof *et al* (2007) projetam-se para o campus universitário, enquanto o trabalho de Sousa e Coelho (2011) refletem um campo particular do estudo das organizações: os empregados

REVISÃO DA LITERATURA

de contato. O *poder* e a *realização* são valores congruentes e não antagônicos, de modo que a motivação para a valorização (pelos outros e comparada aos outros) e sucesso pessoal, sejam mais eminentes na vida das organizações e determinantes para a carreira dos indivíduos nelas envolvidas.

2.6.5. Afeto, Emoções e Humor

Os afetos nas organizações incluem as emoções discretas (p.ex. medo, ira ou desgosto), o humor (sentir-se alegre ou apático) e traços disposicionais (“ele é uma pessoa negativa”, “ela está sempre otimista”) (Barsade e Gibson, 2007). Exemplos de afeto incluem agradabilidade *versus* desagradabilidade, energia *versus* cansaço (baixa energia). As pessoas experienciam o afeto constantemente, embora a natureza e intensidade do afeto varie ao longo do tempo.

O afeto engloba um conjunto alargado de sentimentos que as pessoas vão experienciando e podem traduzir-se em i) estados de sentimentos que se têm no momento (humor), e experiências afetivas de curta duração (emoção) e ii) traços de sentimentos (i.e., disposições afetivas) que são tendências estáveis de se sentir e agir numa determinada direção (Barsade e Gibson, 2007; Baron, 2008; Davis, 2009).

As emoções são provocadas por um evento externo – que pode ser um objeto, pessoa ou causa particular, e pode ser reportado ao presente, passado, futuro, real ou imaginado (Russell e Barrett, 1999) – são relativamente intensas e pouco duradouras e envolvem

REVISÃO DA LITERATURA

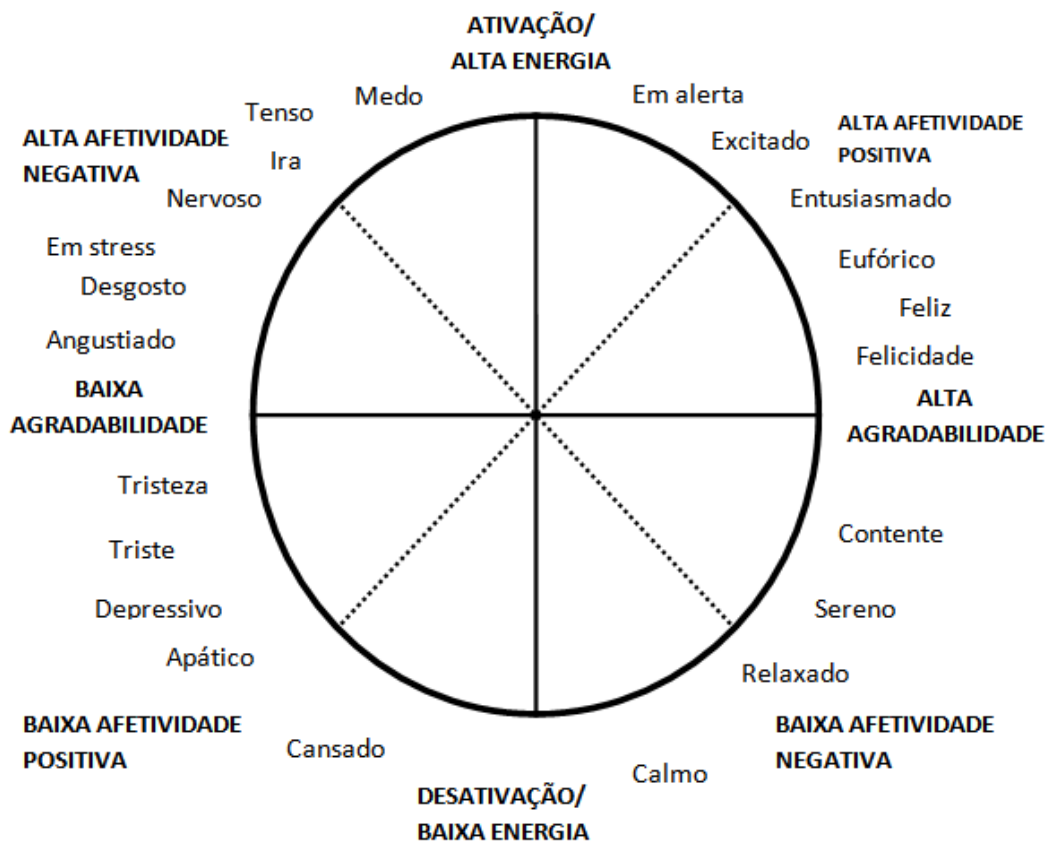
reação psicológica e sequente ação. A avaliação cognitiva envolvida na transação entre a pessoa e o objeto, pessoa ou evento é considerado o elemento definidor da emoção. Por sua vez, o humor é mais difuso e global, é mais duradouro que as emoções, e embora derive de uma causa, essa causa não é fácil de decifrar (por exemplo, uma pessoa pode estar ansiosa e o objeto focal pode ser de há 20 anos atrás ou de um futuro próximo).

As abordagens teóricas e empíricas tendem a estudar as emoções diferentemente do humor e disposições afetivas (traços). As emoções são vistas como discretas (básicas ou primárias: amor, medo, repugnância, ira, surpresa), focadas numa causa ou objetivo específico e ligadas a um determinado tipo de ação. O humor e disposições afetivas tendem a ser estudadas através de uma abordagem que resume uma variedade alargada de experiências afetivas (Barsade e Gibson, 2007; Perry-Smith e Coff, 2011). A abordagem dimensional é representada na figura 2, onde os eixos representam as dimensões do *circumplexo afetivo* (CA) (Watson e Tellegen, 1985; Russell e Barrett, 1999; Barsade e Gibson, 2007). As dimensões agradabilidade e ativação/ energia formam um *continuum*, que varia de alta para baixa intensidade. Os estados de humor seguem esse *continuum* (manifestando-se entre agradável ou desagradável, ou entre ativado ou não ativado) como pólos primários. É possível, ainda, verificar quatro estados de humor distintos que surgem da interação entre os dois polos primários (cf. Watson e Tellegen, 1985; Perry-Smith e Coff, 2011): ativado-agradabilidade (contente entusiasmado), ativado-desagradabilidade (angustiado tenso), desativado-agradabilidade (calmo sereno) e desativado-desagradabilidade (apático relaxado). Estes quatro estados de humor não são considerados opostos no *continuum*, em vez disso, são dimensões bipolares independentes, embora possam estar moderadamente correlacionadas (cf. Watson e Tellegen, 1985). As

REVISÃO DA LITERATURA

disposições afetivas podem ser abordadas como traços de agradabilidade (Staw e Barsade, 1993) ou pela combinação entre as dimensões agradabilidade e energia formando dois constructos independentes: afetividade positiva e afetividade negativa (ver eixos tracejados na figura 2) (Watson e Tellegen, 1999). Por fim, os episódios emocionais, muitas vezes conhecidos como categorias discretas (Russel e Barrett, 1999) variam ao longo das dimensões conforme a sua intensidade, grau de agradabilidade ou grau de ativação. Os episódios emocionais caem só em certas regiões do *circumplexo* (Russel e Barrett, 1999), como mostra a figura 2.

Figura 2: Circumplexo Afetivo (CA)



Fonte: Adaptado de Watson e Tellegen, 1985; Russel e Barrett, 1999; Barsade e Gibson, 2007.

REVISÃO DA LITERATURA

O instrumento mais utilizado para medir os afetos é o PANAS (*Positive and Negative Affect Schedule* – Watson, Clark, e Tellegen, 1988) (Staw e Barsade, 1993; George e Zhou, 2002). O PANAS contempla 20 itens, 10 medem os estados de humor negativo (e.g. relaxado, nervoso) e os outros 10 medem os estados de humor positivos (e.g. excitado, entusiasmado). A pergunta que antecede o formulário diz respeito à percepção dos indivíduos de como se sentiam num período pré determinado pelo investigador (o quadro temporal deve ser curto, por exemplo uma semana).

Alguns estudos utilizam a indução dos afetos (e.g. Isen, Daubman e Nowicki, 1987; Davis, 2009) quer dizer, a possibilidade de manipular os estados afetivos (provocar deliberadamente estados negativos ou positivos) através de estímulos externos - através de uma história ou de um filme (por exemplo, um filme cómico para induzir humor positivo)-. Este método é baseado na assunção de que a intensidade dos afetos tem impacto na cognição e no *arousal*³ (Martindale, 1981; Isen *et al*, 1987). Martindale (1981) defende que moderado *arousal* facilita a criatividade, enquanto níveis elevados ou baixos de *arousal* impedem a criatividade.

Os afetos estão relacionados com a criatividade através do seu efeito na cognição e na memória (Isen, 2002; Amabile, Barsade, Mueller e Staw, 2005; Baron, 2008). Sugerindo,

³ Arousal é um estado fisiológico e psicológico de estar reativo a estímulos. Envolve a ativação reticular do tronco cerebral, do sistema nervoso autónomo e do sistema endócrino, levando a um aumento da frequência cardíaca e da pressão arterial, e a uma condição de alerta sensorial, mobilidade e prontidão de resposta (...). Na abordagem da psicologia, o *arousal* muitas vezes é substituído pelo termo “Atenção”, isto é, alocação de recursos cognitivos (Runco e Sakamoto, 1999).

REVISÃO DA LITERATURA

então, que diferentes afetos (positivos, negativos ou neutros) podem levar a estados de cognição e de armazenamento e recuperação de memória diferenciados, que, por sua vez, terão impacto no desempenho e na criatividade.

Desdobrando, o afeto positivo tem influência: i) no pensamento - aumenta a flexibilidade cognitiva (i.e., capacidade de adaptação aos requisitos novos, diferentes ou em mudança); ii) na atenção devotada à informação (i.e., imparcialidade e responsabilidade nos *inputs* requeridos pela situação, e não uma atitude defensiva ou de distorcer a informação); iii) na memória (i.e., recuperação de informação consistente com o estado afetivo e que serve de trampolim para o julgamento e decisão); iv) na resolução criativa de problemas (i.e., aumenta a consideração cuidadosa de múltiplos fatores que são necessários serem pensados na situação presente); v) na tomada de decisão (i.e., produto do pensamento em situações complexas em vez de situações de respostas simples ou impulsiva); vi) no desempenho da tarefa (i.e., na participação, mestria da informação e envolvimento) e; vi) nas respostas inovadoras, em contextos e tarefas diversificadas (Isen, 1987, 2001, 2002; Staw e Barsade, 1993; Baron, 2008). As atitudes perante a tarefa ou trabalho representam, em primeira instância, a componente afetiva entre a relação pessoa-objeto (Staw e Barsade, 1993). Uma atitude positiva para a tarefa promove a criatividade através dos processos afetivos (Lim e Choi, 2009).

Vários estudos demonstram, então, que as pessoas quando experienciam afeto positivo tendem a chegar a resultados mais criativos em comparação àquelas que experienciam estados afetivos neutros ou negativos (e.g. Staw e Barsade, 1993; Isen, 2001, 2002;

REVISÃO DA LITERATURA

Amabile *et al*, 2005). As pessoas quando se sentem felizes estão mais propensas a fazerem o que gostam, porque estão motivadas a realizarem os seus objetivos, estão mais atentas à informação e pensam mais claramente (Isen, 2002). Coincidente com esta asserção são os resultados do estudo de Wycoff e Prior (2003), que concluem que as pessoas mais propensas a rir e sorrir têm também personalidades criativas, e do estudo de Staw e Barsade (1993) que indicam que os felizes e espertos, em oposição aos tristes mas sábios, desempenham melhor as tarefas interpessoais e têm maior precisão na tomada de decisão.

Isen (1999) em vários estudos de laboratório, através da indução do humor positivo, conclui que as pessoas quando estão sob um estado de humor positivo são mais criativas. Baas, DeDreu e Nijstad (2008) numa análise longitudinal que envolveu sessenta e seis estudos, confirmam que a ativação do humor positivo associado à promoção da atenção (i.e., felicidade/ alegria) faz aumentar a criatividade, facilitando a flexibilidade, fluência e originalidade na produção de ideias. A pertinência do estímulo da flexibilidade na criatividade, através da ativação do humor positivo é novamente verificado, por estes autores, numa investigação que envolveu 20 diferentes estudos (Nijstad, DeDreu, Rietzschel e Bass, 2010). Outra investigação levada a cabo por Davis (2009) que contempla sessenta e dois estudos experimentais confirma a relação positiva entre humor positivo e o desempenho criativo. Estes resultados são notáveis nas tarefas que exigiam pensamento divergente, associações remotas e categorização. O autor também enfatiza os efeitos positivos da indução do humor positivo (através de uma história) na criatividade. Estes efeitos são aumentados por comparação aos efeitos de humor neutro. Paralelamente, Isen *et al* (1987) verificaram que o afeto positivo induzido (através de um filme cómico)

REVISÃO DA LITERATURA

leva a resultados mais criativos na resolução de problemas do que os resultados alcançados pelos indivíduos em condições de controlo (i.e., sem indução de estados afetivos).

Há que referir ainda o trabalho seminal de Amabile *et al* (2005) num estudo longitudinal com 222 empregados de sete diferentes empresas e com várias medidas de criatividade. Durante várias semanas os empregados destas empresas registaram, diariamente, os seus estados de afeto (humor positivo e humor negativo) completando, dessa forma, 11.000 relatórios (diários). Os resultados do estudo indicam que existe uma relação linear entre humor positivo (caraterizado por agradabilidade) e criatividade. Estes autores argumentam que os afetos positivos aumentam a disponibilidade de material processado cognitivamente, o que faz aumentar a associação e seleção relevante de ideias para os problemas ou tarefas. Os autores desenvolveram um modelo afeto-criatividade, num ciclo interligado, que indica que os afetos positivos facilitam a variação cognitiva, que por sua vez aumenta a possibilidade de novas associações que serão formadas antes do processo de incubação. Os resultados da criatividade podem ser acompanhados por afetos concomitantes e também engendrarem as emoções. A criatividade pode, igualmente, levar a eventos emocionais incluindo reações positivas ou negativas em relação aos outros, que por sua vez destilam em novas reações afetivas que influenciam o subsequente ciclo afeto-criatividade. Outro estudo organizacional (Madjar, Oldham e Pratt, 2002) relata o papel significativo do afeto positivo. Neste estudo, o afeto positivo é um mediador na relação positiva entre o apoio que os empregados recebem para desenvolverem trabalhos criativos e os seus desempenhos criativos.

REVISÃO DA LITERATURA

Paralelamente, outros estudos demonstram o oposto, ou seja, que afetos negativos facilitam a criatividade (e.g Kaufman e Vosburg, 1997; Zhou e George, 2001). Zhou e George (2001) verificaram como a influência de afetos específicos (o medo e a jovialidade) influenciam a criatividade. Os resultados demonstraram que o medo relaciona-se positivamente com a criatividade quando a clareza do humor (i.e., tendência duradoura para monitorar os seus próprios sentimentos e experienciá-los lucidamente) e o reconhecimento da criatividade (i.e., percepção do impacto dos esforços criativos no aumento salarial e promoções) são altos. Os autores argumentam que o *status quo* pode ser uma variável controversa e que interage com o estado de humor negativo como uma força energizante para a criatividade e inovação. Isto é, os afetos negativos podem levar a um aumento da criatividade em certas condições porque, face a essas circunstâncias, os afetos negativos são interpretados como um sinal que a situação atual é contingente e que, por isso, é necessário empregar esforços adicionais para avaliar criticamente o problema, não seguindo as alternativas mais disponíveis ou convencionais, para poder provocar a mudança (Kaufman e Vosburg, 1997; Zhou e George, 2001).

Por outro lado, Bass, De Dreu e Nijstad (2011) demonstram, através da indução do humor, que as pessoas iradas (zangadas) produzem ideias menos estruturadas que as pessoas tristes. E argumentam que assim como o contentamento, a tristeza leva ao processamento flexível e não estruturado com grandes níveis iniciais de criatividade. Verificaram também que ao longo do tempo, os indivíduos irados demonstram um declínio substancial no desempenho criativo, enquanto os indivíduos tristes e os indivíduos mantidos num estado de humor neutro, mantém o nível de desempenho. Os autores demonstram que os indivíduos irados, antes de realizarem as tarefas criativas, sentem-se mais esgotados do que

REVISÃO DA LITERATURA

os seus pares (os tristes e os de humor neutro), e que o declínio relativo no seu desempenho criativo é mediado por esse sentimento de esgotamento. Efeitos positivos da ira na criatividade foram igualmente encontrados no estudo de Miron-Spektor *et al* (2011). Estes autores observam que a ira influencia o processo de pensamento e as capacidades de resolução analítica dos problemas. E quando a ira é comunicada através do sarcasmo, denota-se um aumento na complexidade do pensamento que produz efeitos positivos na resolução criativa dos problemas.

Outros estudos indicam que os afetos positivos e afetos negativos, em conjunto, e em simultâneo, podem ser benéficos para a criatividade (e.g. George e Zhou, 2007; Nijstad, De Dreu, Rietzschel e Baas, 2010; Perry-Smith e Coff, 2011).

Nijstad *et al* (2010) desenvolveram um modelo a que chamaram “duas vias para a criatividade” ou “caminhos duplos para criatividade” (*Dual Pathway to Creativity Model*), que essencialmente defende que a originalidade e a utilidade das ideias são função da flexibilidade cognitiva (i.e., a facilidade que as pessoas têm em mudar para uma diferente abordagem ou considerar uma perspetiva diferente) e da persistência cognitiva (i.e., grau de sustentação e de focagem do esforço cognitivo direcionado para a tarefa), e que os fatores disposicionais e situacionais influenciam a criatividade através dos seus efeitos na flexibilidade e na persistência. Os autores testam e comprovam o modelo utilizando uma amostra que compreende 20 estudos diferentes num total de 2118 indivíduos envolvidos em tarefas exigindo pensamento divergente. Os resultados indicam que os dois caminhos para a criatividade, ou vias, isto é, flexibilidade e persistência, são condutivas da

REVISÃO DA LITERATURA

criatividade através de estados de humor diferenciados. Enquanto a flexibilidade é estimulada pelo estado de humor ativado positivo, a persistência é estimulada pelo estado de humor ativado negativo

De forma similar, Perry-Smith e Coff (2011) defendem que diferentes estados de humor são necessários para a produção de ideias e para a seleção da melhor ideia, dois mecanismos independentes mas não excludentes para resultados criativos. Concluem, então, que o estado de humor coletivo ativado-gradabilidade conduz a maior produção de ideias, enquanto o estado de humor coletivo desativado-gradabilidade promove a seleção de ideias. Acresce que quando o estado de afeto positivo é aumentado o número de ideias produzidas pelo grupo aumenta. Os resultados também indicam que na seleção de ideias, o estado de humor associado à novidade é desativado-gradabilidade e que a utilidade estriba-se no estado de humor ativado, caracterizado pelo humor gradabilidade e desagradabilidade em simultâneo. No que se refere à produção de ideias, o primeiro passo do processo criativo, os resultados obtidos por Perry-Smith e Coff (2011) são convergentes com os de Kaufman e Vosburg (2002) que verificam que o estado de humor positivo, manipulado através da indução, é mais vantajoso no início do processo criativo e em condições de não restrições de requisitos de solução.

A simultaneidade de dois afetos opostos como facilitadores da criatividade (e.g. Perry-Smith e Coff, 2011) remete-nos para as experiências ambivalentes das emoções, quer dizer, para a vivência sincronizada de duas emoções opostas perante uma única situação.

REVISÃO DA LITERATURA

Alguns autores (e.g. Fong, 2006; Miron-Spektor *et al.*, 2011; Ritter *et al.*, 2012) argumentam que a criatividade pode ser fortalecida através do aumento das relações contraditórias entre dois elementos, aumentando a capacidade para os entender e combinar e procurar novas soluções. Por outro lado, a conflitualidade de dois elementos opostos vivenciados numa única situação aumenta o pensamento divergente, provoca o processamento de informação relevante para a tarefa e a exploração de novas ideias (Jehn, 1995).

Fong (2006) defende que o local de trabalho é muitas vezes caracterizado pela complexidade emocional. Esta complexidade leva à ambivalência emocional. Um dos exemplos dado pela autora, de experiência emocional ambivalente, é quando um indivíduo sente excitação por ter contribuído para o lançamento de um novo produto da sua empresa, mas, ao mesmo tempo, sente frustração por o processo não ter sido tão rápido como era esperado. A experiência de duas emoções contraditórias informam os indivíduos que existem contradições no ambiente e que coisas aparentemente não relacionadas podem concorrer levando à acurácia do processamento de informação e à predisposição para fazer relações entre objetos aparentemente não relacionados. Em dois estudos experimentais, Fong (2006) demonstra que os indivíduos que experienciam ambivalência emocional demonstram ter melhores capacidades para reconhecerem relações não usuais entre conceitos. Na sua segunda experiência, verifica uma relação positiva entre ambivalência emocional e criatividade nos indivíduos que acreditam que a ambivalência emocional é atípica.

REVISÃO DA LITERATURA

2.6.6. Inteligência Emocional

O termo “emocional” na inteligência emocional abarca, de forma generalizada, os estados afetivos de baixa intensidade ou de maior intensidade, incluindo as emoções e os estados de humor (George, 2000; Zhou e George, 2003). A definição de inteligência emocional (IE) “envolve a capacidade de perceber, avaliar e expressar emoções, a capacidade de acessar e produzir sentimentos quando eles facilitem o pensamento, a capacidade para entender as emoções e conhecimento emocional, e a capacidade para regular as emoções para promover o crescimento emocional e intelectual” (Mayer e Salovey, 1997:p.10). De forma abreviada, a inteligência emocional é a capacidade de racionalizar as emoções através dos processos cognitivos e engloba o entendimento das emoções próprias e a dos outros, a regulação e uso dessas emoções, no sentido da sua eficácia funcional (i.e., tomada de decisão) (Wong e Law, 2002).

Embora o conceito IE tenha sido pela primeira vez cunhado por Salovey e Mayer (1990), mais tarde Goleman (1995, 1998) aplica o conceito ao contexto de trabalho e torna-o popular⁴. Goleman (1998) argumenta que a IE dos trabalhadores pode ser qualificada em duas áreas: as competências pessoais (como os empregados gerem as suas emoções) e as competências sociais (como os empregados gerem as emoções nas relações com os outros). Para Goleman (1998) a IE é definida como a capacidade de reconhecer os sentimentos próprios e os sentimentos dos outros, no sentido de aumentar a motivação pessoal e de gerir as emoções nos relacionamentos com os outros. As competências pessoais incluem a auto-consciência, a auto-regulação e a motivação. As competências sociais abarcam a

⁴ As obras de Goleman “*Emotional Intelligence*” (1995: Bantam Books) e “*Social Intelligence: The new science of human relationship*” (2006: Bantam Books) são *best-sellers*.<

REVISÃO DA LITERATURA

empatia (consciência dos sentimentos, necessidades e preocupações dos outros) e as competências sociais (provocar respostas favoráveis nos outros).

Para Bar-On e Parker (2000) a IE é uma inteligência não cognitiva definida através de um conjunto interligado de emoções, personalidade, competências individuais e sociais, que influenciam a capacidade dos indivíduos lidarem com as exigências e pressões do contexto. Esta concepção de IE engloba cinco dimensões: intrapessoal, interpessoal, adaptabilidade, gestão do stresse, e gestão do humor.

Seguindo a proposta de Mayer (2001) e Mayer e colegas (Mayer, Salovey e Caruso, 1999, 2000; Mayer, DiPaolo e Salovey, 1990), a literatura (e.g. Petrides e Furnham, 2001, 2003; Ziedner, Mathews e Roberts, 2004; Conte, 2005) distingue dois tipos de modelos de IE: o “modelo de capacidades mentais” ou “competências cognitivas emocionais”, que vê a IE como a capacidade de processar informação emocional (c.f. Mayer, Salovey e Caruso, 1999, 2000), e o baseado nos “traços” ou “modelo misto” que inclui fatores motivacionais e disposições afetivas (c.f. Bar-On, 1997; Goleman, 1998; Bar-On e Parker, 2000). Esta distinção prende-se, sobretudo, com a forma como são medidos os constructos. A IE baseada nas capacidades mentais é medida através de testes de máximo desempenho e a IE baseada nos traços é medida através de questionários de auto-avaliação (Petrides e Furnham, 2001). Pese embora a distinção, Pérez, Petrides e Furnham (2005) afirmam que os pesquisadores que utilizam diferentes instrumentos para operacionalizar a IE assumem estar a medir o mesmo constructo.

REVISÃO DA LITERATURA

A literatura evidencia que a IE está positivamente relacionada com o desempenho (e.g. Cherniss, 2000; Wong e Law, 2002; Lopes *et al*, 2006b; Law, Wong e Song, 2004; Goleman, 1998) e com a satisfação (e.g. Brackett, Rivers, Learner, Salovey e Shiffman, 2006; Carmeli, 2003; Schutte *et al*, 2001; Whiteoak e Manning, 2012; Wong e Law, 2002).

São escassos os trabalhos que estudam a relação entre inteligência emocional e criatividade e a maioria destes estudos centram-se na abordagem das capacidades emocionais dos líderes e consequente impacto na criatividade dos liderados (e.g. Zhou e George, 2003; Hashem, 2010; Castro, Gomes e Sousa, 2012), seguindo a perspetiva maioritariamente adotada na literatura da IE-liderança (e.g. Wong e Law, 2002; Tang e Yin, 2012; Whiteoak e Manning, 2012). Por exemplo, Zhou e George (2003) apoiando-se nos trabalhos seminais de Mayer e Salovey e colegas (e.g. Mayer e Salovey, 1993, 1997; Mayer, DiPaolo e Salovey, 1990) descrevem cinco caminhos que as organizações devem seguir, através da condução dos seus líderes, para incentivarem os resultados criativos dos empregados. Os caminhos defendem os autores, não têm uma ordem pré determinada, sendo que cada uma das vias pode, por si só, fomentar a criatividade. Os caminhos propostos são: identificar uma oportunidade, recolher informação, produção de ideias, avaliação e modificação da ideia inicial, e implementação da ideia (Zhou e George, 2003). O estímulo em cada um dos caminhos é fornecido ou apoiado pelo líder, cujas competências diferenciadoras no processo se espelham na sua inteligência emocional, isto é, na capacidade de avaliar com precisão as emoções próprias e as dos outros, de regular as emoções para um nível apropriado à situação, e utilizar toda a informação emocional em ações que beneficiem todas as partes (indivíduo, grupos e organização).

REVISÃO DA LITERATURA

A constatação empírica da eficácia da inteligência emocional dos líderes na criatividade das equipas de trabalho é comprovada no estudo de Castro *et al* (2012). Em contexto hospitalar, os autores verificaram que a inteligência emocional dos supervisores está positivamente associada à criatividade individual dos membros das equipas e aos resultados da equipa. Outro estudo empírico de Hashem (2010) com empregados bancários de 13 bancos comerciais na Jordânia, indica existir um alto impacto da inteligência emocional dos gestores na criatividade dos empregados. Este impacto da IE dos gestores na criatividade dos empregados bancários engloba todas as dimensões da escala IE adotada neste estudo (consciência de si mesmo, controlo das emoções, motivação, competências sociais e empatia).

O ensaio da IE dos empregados nos seus resultados criativos é pioneiro no estudado de Lassk e Shepherd (2013). Com uma amostra de 460 vendedores independentes da indústria da saúde e beleza, os autores demonstraram que a IE dos vendedores está relacionada com a sua criatividade, satisfação e desempenho geral.

Na literatura é possível verificar que nem sempre a inteligência emocional tem efeitos diretos na criatividade. Por exemplo, o trabalho de Barczak, Lassk e Mulki (2010) indica que a inteligência emocional da equipa fomenta a confiança da equipa que, por sua vez, promove a cultura de colaboração (i.e., partilha de valores e crenças acerca do suporte organizacional para uma comunicação aberta, para o respeito, trabalho de equipa, tomada de risco e diversidade), que resulta, por último, em desempenhos criativos da equipa.

REVISÃO DA LITERATURA

2.6.7. Auto-eficácia

O conceito de auto-eficácia tem origem na teoria social cognitiva (Bandura, 1997) que advoga que os indivíduos são motivados pelos julgamentos que fazem das suas competências para desempenharem certas tarefas ou comportamentos específicos, e pelas expectativas que têm do resultado das suas ações (Bandura, 1997). Esses julgamentos de si próprios no decurso das ações e expectativas dos resultados constituem a auto-eficácia: “entre os mecanismos da agência humana nenhum é mais central ou penetrante do que a crença na eficácia pessoal” (Bandura, 2002:p.270).

A informação que formata as crenças de auto-eficácia advém de quatro recursos principais (Bandura, 1997): i) da mestria da experiência da tarefa em questão – os sucessos fortalecem o senso de auto-eficácia, os falhanços repetidos enfraquecem a sua construção -; ii) da experiência vicária – comparação dos desempenhos profissionais próprios com os desempenhos dos outros; iii) persuasão verbal – comunicação persuasiva e o *feedback* dos outros influenciam o julgamento de auto-eficácia; iv) reações psicológicas – intensidade psicológica do *arousal*, tais como batimentos cardíacos, suores, fadiga, dores ou alterações do humor afetam a avaliação da auto-eficácia.

Bandura (1997: p.239) admite uma relação entre a auto-eficácia e os desempenhos criativos: “A inovação requer um sentimento inabalável de eficácia para persistir em esforços criativos quando é exigido investimento prolongado em tempo e esforço. As

REVISÃO DA LITERATURA

peessoas com alta auto-eficácia abordam as tarefas difíceis como desafiadoras em vez de olharem para elas como ameaças a serem evitadas (Bandura, 1997)

Por outro lado, trabalhos anteriores já tinham anunciado os benefícios da crença nas capacidades próprias como potenciadoras de ações criativas. Ford (1996: p.1121) na sua teoria de ação criativa individual defende “que crenças nas capacidades são as expectativas das pessoas em relação às suas capacidades para desempenharem com sucesso um comportamento específico (e.g. ação criativa) durante um episódio particular. (...) estas crenças referem-se frequentemente à auto-eficácia, auto-confiança e auto-estima. (...) Uma forte e positiva crença nas capacidades podem facilitar a criatividade das pessoas”.

Com alicerce na literatura da criatividade e auto-eficácia (e.g. Amabile, 1988; Ford, 1996, Bandura, 1997), Tierney e Farmer (2002) desenvolveram e testaram um novo constructo interrelacionado: a auto-eficácia criativa. A auto-eficácia criativa é definida como a crença que as pessoas têm nas suas competências ou capacidades para atingirem resultados criativos (Tierney e Farmer, 2002, 2004; Farmer e Tierney, 2007).

Os dois constructos separam-se na aplicação ao domínio ou ao campo de intervenção. A auto-eficácia diz respeito às convicções individuais nas competências próprias em vários domínios, enquanto a auto-eficácia criativa refere-se às crenças nas competências próprias num domínio particular ou específico: o trabalho criativo (Tierney e Farmer, 2002).

REVISÃO DA LITERATURA

O constructo auto-eficácia criativa foi testado por Tierney e Farmer (2002). Os resultados indicam que a antiguidade, a auto-eficácia do trabalho, o comportamento dos supervisores e a complexidade do trabalho contribuem para a auto-eficácia criativa. De salientar que a antiguidade relaciona-se negativamente com a auto-eficácia criativa, as demais positivamente, e o efeito mais forte na auto-eficácia criativa resulta da auto-eficácia do trabalho.

Por sua vez, Zhou, Hirst e Shipton (2012), tentaram testar o construto de exigência de resolução de problemas (*problema-solving demand - PSD*) como antecedente da auto-eficácia criativa e a importância da auto-eficácia na relação entre PSD e a criatividade. Os autores definem PSD como os requisitos da tarefa que se relacionam diretamente com a percepção dos empregados do encorajamento do emprego para aplicarem conhecimento acumulado numa área específica, como também para adotarem novas abordagens para resolver os problemas. Os autores determinaram que o PSD está positivamente relacionado com a auto-eficácia criativa, que a auto-eficácia criativa está relacionada com a criatividade, e que a auto-eficácia criativa medeia a relação entre PSD e a criatividade.

Paralelamente, Farmer e Tierney (2007) verificam que o comportamento de apoio e suporte dos supervisores para a criatividade, tais como o encorajamento para fixar objetivos criativos e dar autonomia aos empregados, estão associados a empregados que se veem como mais criativos, que têm grande expectativas nas suas competências e que têm desempenhos mais criativos.

REVISÃO DA LITERATURA

O efeito das expectativas remete-nos para o efeito Pigmalião. O efeito Pigmalião⁵ adotado à liderança (e.g. *Pygmalion leadership*: Eden, 1992) traduz-se num modelo que, e aqui abreviadamente, sugere que o comportamento da liderança baseado na inspiração das expectativas, fomenta a auto-eficácia e o desempenho dos seus seguidores, motivando esforços e promovendo a realização (Eden, 1992). Com base nestes pressupostos, Tierney e Farmer (2004) aplicam o modelo à criatividade. Os autores confirmam que os gestores com altas expectativas quanto à criatividade dos seus empregados são vistos pelos empregados como tendo um comportamento de apoio à criatividade, e que o efeito desse comportamento na auto-eficácia criativa dos empregados é mediado pela visão que os empregados têm das suas expectativas criativas. Por outro lado, o efeito das expectativas do supervisor nos resultados criativos é mediado pela auto-eficácia criativa.

Carmeli e Schaubroeck (2007) reforçam o papel das expectativas no trabalho criativo. Os autores verificaram que as expectativas individuais para desempenhos criativos eram determinadas pelas expectativas percebidas dos clientes, família e da liderança, separadamente, e que o efeito mais forte na formação das auto- expectativas provinham das expectativas da liderança para a criatividade. Os resultados também indicaram que a relação entre as expectativas individuais para a criatividade e o envolvimento dos empregados em trabalhos criativos é maior quando estes têm níveis altos de auto-eficácia.

⁵ Fenómeno psicológico que abarca a ideia de que o que se espera de um indivíduo torna-se uma profecia auto realizável. Ou seja, é a ideia de que as pessoas cumprem as expectativas que os outros têm delas. O termo efeito Pigmalião e auto profecia realizável são usados como sinónimos na literatura (Eden, 1992; Amabile *et al*, 2002).

REVISÃO DA LITERATURA

A literatura sugere alguma funcionalidade da auto-eficácia criativa como variável moderadora e mediadora nas relações de casualidade entre outras variáveis pessoais e contextuais e os resultados criativos. Por exemplo, Shin, Kim, Lee e Bian (2012) determinaram que existe uma relação entre a diversidade cognitiva da equipa e a criatividade individual dos membros da equipa somente quando a auto-eficácia-criativa dos membros da equipa é alta. Por sua vez, Gong, Huang e Farh (2009) verificam que o efeito da orientação para a aprendizagem dos agentes de seguros, e a liderança transformacional na criatividade dos empregados, era mediada pela auto-eficácia criativa dos empregados. Choi (2004) demonstra uma relação positiva entre a auto-eficácia criativa dos estudantes e a avaliação dos seus desempenhos criativos pelos professores, comprovando que a auto-eficácia criativa medeia por completo as variáveis individuais (e.g. personalidade, capacidades e motivação) e as do contexto (e.g. influencias dos líderes e dos pares).

Em suma, a literatura revela que as pessoas quando reconhecem em si mesmas competências (conhecimento e perícia) para realizar determinada tarefa, e sabem utilizar esses recursos a favor dos objetivos, estão mais motivadas a persistir e a selecionarem novas abordagens para resolverem os problemas (Bandura, 1993), demonstrando, dessa forma, terem índices superiores de criatividade do que aquelas que não confiam ou vacilam acerca da sua proficiência. Por outro lado, a literatura também sugere que a auto-eficácia é uma característica que se constrói e desenvolve (Bandura, 1993, 1997). Quando o contexto é de encorajamento, fomenta a autonomia e dá suporte ao desenvolvimento das competências individuais, pelo que a auto-eficácia tem mais probabilidade de ocorrer a favor dos resultados criativos.

REVISÃO DA LITERATURA

SECÇÃO III

2.7. Antecedentes da Criatividade: Características Contextuais

2.7.1. Características do Trabalho

As características do trabalho influenciam a motivação e satisfação dos indivíduos na realização das suas tarefas (Hackman e Oldham, 1980; Wang e Netemeyer, 2004; Oldham e Hackman, 2005). O modelo de criatividade de Amabile (1999) alerta para a importância dos gestores considerarem as características do trabalho que contribuem, em grande medida, para a motivação intrínseca, e por essa via, para a criatividade (Oldham e Cummings, 1996).

Os trabalhos complexos e exigentes estão relacionados com a criatividade (Oldham e Cumming, 1996; Cummings e Oldham 1997; Shalley *et al* 2004; Tierney e Farmer, 2004). Quando um trabalho é exigente apresenta níveis altos de desafio. E isto acontece quando os trabalhos proporcionam autonomia (i.e., liberdade e independência de ação e responsabilidade pelos resultados), identidade (i.e., possibilidade de identificar todas os passos numa tarefa e de a completar desde o início ao fim), significância (significância da tarefa através do impacto que a sua execução tem na vida de outras pessoas), variedade (diferentes atividades que requeiram diferentes competências) e feedback (conhecimento do desenvolvimento das atividades e seus resultados) (Hackman e Oldham, 1980; Oldham e Hackman, 2005).

REVISÃO DA LITERATURA

A autonomia é, porventura, o indicador mais preponderante da complexidade do trabalho para a função da criatividade (Ford, 1996; Shalley *et al*, 2004). Para que os indivíduos desenvolvam uma ideia é preciso que sintam uma certa autonomia, quer na gestão do seu tempo (Amabile, Mueller, Simpson e Hadley, 2002), quer ainda de como o trabalho deve ser feito (Shalley *et al*, 2004). Ter autonomia significa que os empregados fazem escolhas acerca de como e quando o seu trabalho deve ser feito utilizando, para o efeito, uma variedade de conhecimentos (Cummings e Oldham, 1997). Esta liberdade de ação, por sua vez, aumenta a motivação intrínseca e o sentimento de pertença (Amabile 1999).

Thill *et al* (1998) verificaram que os indivíduos com elevada autonomia tinham uma maior motivação intrínseca, sentiam-se mais competentes, expressavam um maior interesse pelas tarefas e obtinham melhores desempenhos, comparativamente aos indivíduos orientados pelo controlo. Estes resultados são confluentes com a teoria da avaliação cognitiva (Deci e Ryan, 1985) que defende que os estímulos contextuais com natureza informacional estão relacionados com a perceção, por parte dos empregados, de maior liberdade na execução do trabalho. Deste modo, os empregados regulam o seu comportamento com base nas expectativas internas e nos seus pontos de vista. Quando os estímulos contextuais têm natureza controladora, os empregados percebem que estão pressionados a tomarem decisões no seu trabalho de uma forma externamente determinada, o que reduz o sentimento de auto-determinação e, por conseguinte, os níveis de motivação intrínseca e a criatividade.

REVISÃO DA LITERATURA

A teoria das características do trabalho (Hackman e Oldham, 1980) advoga que as características do trabalho afetam os resultados pessoais e de trabalho através dos seus efeitos nos estados psicológicos (significância atribuída às experiências do trabalho, experiência de responsabilidade nos resultados e conhecimento dos resultados). A teoria defende também que os efeitos positivos das características do trabalho são mais salientes quando os empregados têm um forte sentimento de crescimento pessoal (i.e., quando têm necessidade ou desejo de se desenvolverem pessoal e profissionalmente). Nestas circunstâncias, há uma tendência para os indivíduos serem mais persistentes e dedicarem mais energia ao trabalho e a soluções criativas. Por outro lado, as características de trabalhos rotineiros (e.g., sem variedade e autonomia) não motivam os empregados a desenvolverem o seu potencial criativo porque inibem o seu pensamento flexível para procurarem novos caminhos e soluções originais e potencialmente úteis para a organização (Oldham e Cummings, 1996; Shalley *et al.*, 2004).

2.7.2. Objetivos

Definir claramente os objetivos e mantê-los estáveis num período determinado de tempo pode levar a resultados criativos (Amabile, 1999). Os objetivos tornam as metas claras e são mecanismos motivadores de ação individual porque permitem o uso de estratégias que facilitam atingir esses mesmos objetivos (Shalley e Gilson, 2004). Por outro lado, os objetivos são mais prováveis de serem alcançados quando os indivíduos sentem entusiasmo e desafio pela tarefa que executam (Amabile, 1999) e quando recebem *feedback* a respeito do progresso na prossecução desses objetivos (Shalley e Gilson, 1999).

REVISÃO DA LITERATURA

Em contraponto, Zhou e Shalley (2003) defendem que, embora os objetivos possam aumentar a produtividade, podem, igualmente, ter efeitos negativos ou neutros na criatividade. Os autores argumentam que a orientação para o desempenho pode desviar a atenção focada na tarefa e direcioná-la para o comportamento dos outros (*performances* comparadas) podendo indizir a estados psicológicos de pressão para agir de forma determinada. Neste sentido, os objetivos podem ser percebidos como constrangimentos externos e inibirem a motivação intrínseca e consequente criatividade (Shalley e Oldham, 1985).

Por outro lado, é possível estabelecer objetivos para que os indivíduos sejam criativos. Os objetivos criativos estabelecem níveis desejados de comportamento criativo (e.g. pensamento flexível) e desempenho criativo (resultados novos e úteis) através dos quais os indivíduos são avaliados (Shalley, 2008). Quando os indivíduos percebem que a criatividade é esperada ou é um requisito para o desempenho, existe uma maior probabilidade de concentrarem esforços para responderem de forma nova e apropriada (Zhou e Shalley, 2003).

Shalley (1995) demonstrou que os resultados criativos dos empregados de uma empresa de aço estavam associados aos objetivos criativos que lhes foram organizacionalmente propostos. Noutro estudo, Shalley (1991) explora a relação entre objetivos criativos e objetivos de produtividade. Os resultados demonstram que os empregados que exibiram níveis altos de criatividade e níveis altos de produtividade tinham recebido um objetivo

REVISÃO DA LITERATURA

criativo. Pelo contrário, aqueles que não receberam um objetivo criativo demonstraram menor criatividade comparada com os seus pares.

Zhou e Shalley (2003) advogam que quando são estabelecidos objetivos de criatividade, a vontade ou o desejo de ser criativo, como um objetivo alcançável, desencadeia processos internos de focagem da atenção e de recuperação de informação importante para gerar respostas apropriadas. Nesta linha, e de acordo com Loke e Latham (1990), o estabelecimento de metas faz aumentar a motivação, atenção e esforço conducentes ao desenvolvimento de novas estratégias que, por sua vez, fazem aumentar a probabilidade de realizar esses objetivos. Quando a orientação para os objetivos é focado na aprendizagem, isto é, no desenvolvimento da mestria e competência da tarefa, o interesse intrínseco pela tarefa aumenta a possibilidade das pessoas depositarem esforços e persistência adicionais para completarem as tarefas complexas, ainda que não haja recompensas extrínsecas (Hirst, Knippenberg e Zhou, 2009).

Os objetivos criativos requerem, de certo modo, um investimento em aprendizagem e domínio de competências relevantes, um certo estilo de pensamento e dedicação para explorar alternativas promissoras (Amabile, 1999).

2.7.3. Expetativas na Avaliação

Alguns estudos sugerem que os indivíduos quando esperam uma avaliação são menos criativos nas suas atividades (Amabile, 1979; Shalley e Oldham, 1985; Amabile, Goldfarb

REVISÃO DA LITERATURA

e Brackfield, 1990). Outros estudos indicam o oposto, que a avaliação aumenta os níveis de motivação e de criatividade (Jussim, Soffin, Briown, Ley e Kohlhepp, 1992; Harackiewicz e Elliot, 1993; Shalley, 1995). Outros estudos, porém, encontram resultados díspares na relação entre tipos de avaliação e criatividade (e.g. Shalley e Perry-Smith, 2001; Zhou e Oldham, 2001)

Amabile (1979), por exemplo, verificou que os indivíduos que antecipavam que o seu trabalho fosse avaliado foram menos criativos do que os indivíduos que, nas mesmas circunstâncias, não esperavam qualquer avaliação. Este resultado foi justificado pela possibilidade de uma avaliação poder minar ou reduzir a motivação intrínseca através do desvio da atenção para as razões extrínsecas das tarefas. Noutro estudo, a autora e seus colegas (Amabile *et al*, 1990) obtiveram resultados análogos. Os participantes do estudo que esperavam obter uma avaliação nas atividades de colagem e poemas demonstraram níveis mais baixos de criatividade do que aqueles que não esperavam qualquer avaliação.

Por sua vez, Shalley (1995) verificou que os indivíduos que trabalhavam sozinhos (num espaço delimitado com barreiras físicas) tendo um objectivo criativo a atingir, e que esperavam obter uma avaliação externa das suas actividades, demonstravam altos níveis de criatividade.

A conflitualidade dos resultados da relação entre avaliação e criatividade é explicado por Shalley (1995) com recurso à teoria de avaliação cognitiva (Deci e Ryan, 1985). Explica a

REVISÃO DA LITERATURA

autora (Shalley, 1995) que a proeminência relativa dos aspetos informacionais e de controlo da avaliação esperada pode mediar os efeitos da avaliação na criatividade através dos seus efeitos na motivação intrínseca. Na impossibilidade de neste estudo a autora provar empiricamente o argumento que defendeu, Shalley e Perry-Smith (2001) deslindam os efeitos diferenciais da avaliação baseada na informação e da avaliação baseada no controlo na criatividade. O estudo conclui que os indivíduos quando esperam uma avaliação baseada em aspectos informacionais obtêm maiores níveis de criatividade do que quando esperam uma avaliação de natureza controladora. Os resultados são confluentes com o trabalho de Zhou e Oldham (2001) que verificou que os indivíduos que esperavam uma avaliação auto-administrada do seu desenvolvimento exibiam maior criatividade do que os indivíduos que não esperavam qualquer avaliação, e do que aqueles que esperavam uma avaliação administrada pelos outros. A avaliação auto-administrada significa que os outros (colegas, supervisores) só intervêm, através de apoio ou juízos de valor, quando requisitados para o efeito. Em contrapartida, a avaliação administrada pelos outros implica a convicção individual de que outros atores externos avaliam os resultados individuais de forma controladora (Zhou e Oldham, 2001).

A abordagem da avaliação do desenvolvimento (Zhou e Oldham, 2001) enfatiza os aspetos informacionais da teoria da avaliação cognitiva (Deci e Ryan, 1985). A informação requisitada voluntariamente pelos indivíduos acerca do desenvolvimento dos seus trabalhos revela o interesse e motivação intrínseca na mestria da execução da tarefa. Por outro lado, a informação dos outros, relativa ao progresso das atividades individuais, ainda que não solicitada voluntariamente pelo próprio, continua a ter natureza de desenvolvimento e por isso deve ser utilizada, sob o escrutínio do próprio indivíduo, com o

REVISÃO DA LITERATURA

propósito de aperfeiçoamento ou desenvolvimento das suas capacidades criativas (Zhou e Shalley, 2003).

Deste modo, em síntese, é plausível supor que avaliações de desenvolvimento, que assentem em informação não crítica ou coercitiva, reforcem as capacidades e competências individuais para a execução de respostas ou resultados novos e potencialmente úteis. Pelo contrário, avaliações baseadas nos resultados podem induzir os indivíduos a sentirem-se controlados e, dessa forma, reduzir a sua autonomia e liberdade de pensamento e ação, o que, por consequência, levará a níveis inferiores de interesse intrínseco na tarefa e a menores resultados criativos.

2.7.4. Recompensas

De acordo com Amabile (1996, 1999) a motivação extrínseca pode prejudicar a performance criativa. A motivação extrínseca refere-se ao envolvimento do indivíduo numa tarefa com o objetivo pessoal de alcançar uma meta externa à tarefa, e é marcada pela recompensa monetária e reconhecimento externo. A recompensa externa ao processo criativo pode prejudicar o interesse e níveis de desempenho (Amabile, 1999), porque os indivíduos podem ver a recompensa como uma forma de controlo dos seus comportamentos, reduzindo, desse modo, a sua autonomia e o interesse intrínseco pela tarefa (Deci e Ryan, 1985).

REVISÃO DA LITERATURA

Por outro lado, “as recompensas externas podem conduzir à criatividade, particularmente se houver altos níveis de motivação intrínseca” (Amabile, 1996: 119). Isto é, se a recompensa confirma a competência das pessoas reconhecendo o valor do seu trabalho, ou se as torna mais entusiasmadas e envolvidas nos trabalhos (p.ex. através de recursos adicionais inerentes ao desenvolvimento do trabalho), então, a motivação intrínseca e a criatividade podem aumentar (Amabile, 1993, 1996). Este processo é denominado “sinergia motivacional” (Amabile, 1993).

Neste seguimento, Eisenberg e Rhoades (2001) postulam que as recompensas para um desempenho elevado podem aumentar a criatividade através da auto-determinação e do interesse intrínseco na tarefa. Num estudo empírico, os autores concluem que o interesse intrínseco pelo emprego medeia a relação positiva entre a expectativa na recompensa por elevado desempenho e as sugestões criativas que os empregados ofereciam aos seus trabalhos. A recompensa por um alto desempenho desencadeia a percepção individual de auto-determinação e competência, o que, subsequentemente, faz aumentar o interesse intrínseco pela tarefa (Eisenberger e Shanock, 2003).

A relação positiva entre recompensas e desempenho criativo é igualmente suportado noutro estudo empírico de Eisenberg e Aselsade (2008), onde se concluiu que o interesse intrínseco na tarefa provocado pela expectativa de recompensa por desempenhos elevados estava positivamente relacionado com o desempenho criativo dos empregados. Deste modo, os indivíduos percebem a recompensa como uma forma de reconhecimento

REVISÃO DA LITERATURA

individual e dignificação do empenho e esforço que depositaram nos seus trabalhos (Eisenberg, Rhoades e Cameron 1999).

Ora, os estudos sugerem que a motivação extrínseca, isto é, o estímulo que provoca a ação individual ou de grupo conducente à obtenção de determinada recompensa material ou social (Janssen, 2001), ou ainda de evitar alguma forma de punição, entrelaça a motivação intrínseca como um mecanismo de reforço ao desenvolvimento pessoal, ao empenho e persistência nas atividades organizacionais conducentes a resultados novos e potencialmente úteis. Por vezes isto acontece porque o que pode ser intrinsecamente motivador num determinado período pode deixar de sê-lo passado algum tempo. Por exemplo, um individuo pode estar motivado pela tarefa em si mas é razoável supor-se que pretende igualmente ser remunerado à altura dos seus feitos (recompensa monetária) e isto servirá de reforço (reconhecimento do mérito) nas próximas atividades em que se envolve com interesse e afinco. O reconhecimento social é também uma necessidade humana (Maslow, 1943) e esta necessidade de nível superior é alcançada com indicadores de mérito e prestígio. Deste modo, parece pertinente supor-se que atividades ou tarefas desafiantes que requeiram empenho e dedicação intrínseca sejam reconhecidas ou recompensadas por mecanismos externos, certificando, desse modo, a competência individual, e reforçando o interesse e vontade individual para trabalhos exigentes e complexos.

REVISÃO DA LITERATURA

2.7.5. *Feedback*

A literatura afirma que o *feedback* tem impacto na criatividade (e.g. Hackman e Oldham, 1980; Oldham e Cummings, 1996, Zhou e Shalley, 2003; Zhou, 2003, 2008). O *feedback* refere-se à quantidade e qualidade de informação fornecida ao indivíduo relativa ao seu progresso e níveis de desempenho das funções a que se compromete (Hackman e Oldham, 1980). O *feedback* traduz-se num conjunto de estímulos que o indivíduo recebe e gere de forma a monitorar o seu próprio trabalho (Cummings e Oldham, 1997). O *feedback* é um recurso informacional que ajuda os indivíduos a desenvolverem e a direcionarem as suas competências para resultados novos e potencialmente úteis, porque podem internalizar padrões do que deve ser um trabalho criativo ou o que é criativo em contraposição ao bizarro (Zhou, 2008).

Zhou (1998, 2008) desenvolve um quadro conceptual de análise dos efeitos do *feedback* na criatividade. Segundo a autora, a influência do *feedback* na criatividade depende de três determinantes: i) da natureza e componentes do *feedback* (valência e estilo, orientação para o desenvolvimento, focado na pessoa ou focado na tarefa); ii) das características de quem recebe o *feedback* (motivação para a realização, motivação para o poder, inteligência emocional), e iii) das características de quem fornece o *feedback* (detentor de conhecimento e perícia, detentor de posição e *status quo*). As interações entre as determinantes provocam reações nos mecanismos psicológicos individuais (motivação intrínseca, entendimento dos padrões de criatividade e aquisição de competências, e estratégias criativas), que, por conseguinte, determinam os resultados criativos.

REVISÃO DA LITERATURA

A valência do *feedback* indica que a informação fornecida pode ser positiva ou negativa tendo em conta um critério criativo. Isto é, se em termos de comparação ao critério o indivíduo é mais criativo, então o *feedback* é positivo (Zhou e Shalley, 2003). O estilo de *feedback* refere-se à maneira como foi transmitida a informação. O estilo de *feedback* pode ser informacional ou de controlo (Zhou, 1998). O estilo informativo é mais propenso a gerar resultados criativos no seu recipiente (i.e. indivíduo) porque é percebido como de suporte ou apoio ao desenvolvimento das suas competências e na exploração de novos caminhos. O *feedback* de controlo, em contrapartida, enfatiza os aspetos salientes dos constrangimentos externos para a obtenção de determinado resultado, provocando nos indivíduos a sensação que as suas ações passam a ser controladas pelos outros, baixando, por consequência, os níveis de autonomia e iniciativa individual inerentes a soluções criativas (Zhou e Shalley, 2003).

O *feedback* também pode variar na sua orientação para o desenvolvimento (Zhou e Shalley, 2003). As mensagens que são altamente orientadas para o desenvolvimento são caracterizadas pelo valor da informação que contém (Zhou, 2003). Este valor é traduzido na utilidade que o indivíduo faz dela na aprendizagem e desenvolvimento das suas competências e na introdução de melhorias nos seus trabalhos. Cada *feedback* desta índole pressupõe que os indivíduos podem tornar-se cada vez melhores ao longo do tempo, quer dizer, mais competentes, mais criativos e com maior controlo na condução dos seus trabalhos (Zhou, 2008). Pelo contrário, o *feedback* com baixa orientação para o desenvolvimento tem informação considerada insuficiente para ajudar os empregados a aprenderem a serem criativos e a crescerem profissionalmente.

REVISÃO DA LITERATURA

Outra componente do *feedback* reporta-se ao facto de ser focado na pessoa ou focado na tarefa. A mensagem focada na tarefa é defendida como a perspetiva mais conducente à criatividade porque aumenta os níveis de motivação intrínseca na realização da tarefa (Amabile, 1997; Zhou, 2008). Quando o *feedback* é direcionado para a tarefa, os indivíduos não sentem que estão a ser julgados pelas suas competências e, deste modo, estão mais propensos a envolverem-se e a depositarem energia intrínseca na realização da tarefa. Por outro lado, se o *feedback* é focado na pessoa, os indivíduos sentem que o seu desempenho na tarefa é uma forma de classificar as suas competências comparativamente ao desempenho dos outros (Zhou, 2008). E, neste contexto, o esforço e atenção individual direciona-se para proveito do ego em vez da tarefa em si.

Zhou (1998) num estudo experimental testa os efeitos conjuntos das componentes valência e estilo do *feedback* na criatividade. Os resultados de quatro experiências (*feedback* positivo e estilo informacional, *feedback* negativo e estilo informacional, *feedback* negativo e estilo informacional, e *feedback* negativo e estilo de controlo) indicam que os indivíduos que receberam *feedback* positivo e de estilo informacional foram os mais criativos, enquanto aqueles que receberam *feedback* negativo e de estilo de controlo foram os menos criativos.

Noutro estudo, Zhou e George (2001) demonstram que o *feedback* orientado para o desenvolvimento, combinado com outras variáveis pessoais e contextuais, promovem a criatividade dos empregados. O estudo foi conduzido numa empresa petrolífera e os resultados mostram que os empregados que se sentem muito insatisfeitos com os seus

REVISÃO DA LITERATURA

trabalhos, mas que continuam comprometidos com a organização, demonstram desempenhos criativos quando recebem dos seus colegas de trabalho *feedback* orientado para o desenvolvimento.

O modelo proposto por Zhou (2008) defende que as características do recetor e do emissor do *feedback* podem interferir na relação entre as diferentes naturezas e componentes do *feedback* e a criatividade através dos mecanismos psicológicos individuais. É proposto que os indivíduos motivados para a realização beneficiam mais, por exemplo, de um *feedback* negativo do que os motivados pelo poder na realização criativa das suas tarefas. Porque os que estão motivados para a realização procuram a excelência nos seus trabalhos e reverterem a negatividade da mensagem em esforços e soluções criativas. Ainda, aqueles que pontuam relativamente alto em inteligência emocional podem tirar melhor proveito de um *feedback* do estilo informacional porque entendem e gerem melhor o potencial positivo desse *feedback* na realização criativa das suas tarefas.

No que respeita às características do emissor do *feedback* como potencialidades para a criatividade do recetor, Zhou (2008) sugere que quanto mais conhecimento e perícia o emissor tiver mais o recetor do *feedback* ouve e acredita na mensagem respondendo positivamente. Mas, se ao emissor do *feedback* é reconhecida antiguidade e *status quo*, o que se traduz em forma de poder legitimado, os resultados criativos resultantes desse *feedback* são improváveis de acontecer, porque, explica a autora, há uma tendência para defender a posição alcançada tomando-se decisões e procedimentos padronizados. Deste

REVISÃO DA LITERATURA

modo, indivíduos com baixa antiguidade e baixo *status quo* fornecem *feedback* mais útil para a criatividade.

2.7.6. Influências Sociais: O papel dos “outros”

A importância social dos outros no comportamento do indivíduo focal ajuda-nos a entender quais as características e condições em que os “outros” podem influenciar a criatividade individual. Deste modo, existe uma panóplia de estudos elucidativos da influência dos outros nos comportamentos criativos individuais. Alguns destes estudos evidenciam a presença competitiva dos outros (Cummings e Oldham 1997; Shalley e Oldham, 1997), outros estudos salientaram a presença de coatores, isto é, outros indivíduos que trabalham na mesma secção e não competem diretamente com o indivíduo focal (Amabile *et al*, 1990; Shalley, 1995), outros estudos debruçam-se nos modelos do papel (Shalley e Perry-Smith, 2001), e outros estudos, ainda, na importância das redes de trabalho (Perry-Smith e Shalley, 2003; Perry-Smith, 2006; Baer, 2012), para explicarem o efeito da presença dos “outros” na criatividade individual.

2.7.6.1. Competitividade

A competição pode ter resultados contraditórios na criatividade. A competição por recursos ou para ser o melhor a executar a tarefa pode representar um estímulo para os empregados procurarem ideias novas e uteis através de maior persistência dedicada ao trabalho. Por outro lado, competir por recursos ou com os outros pode inibir a criatividade porque os

REVISÃO DA LITERATURA

empregados direcionam a sua atenção e energia para as relações com os outros e não para tarefa que executam (Cummings e Oldham, 1997).

Seguindo o princípio da motivação intrínseca, Shalley e Oldham (1997) argumentam que os efeitos da competição na criatividade são complexos. E distinguem duas componentes da competição, a informacional e a de controlo. Quando os aspetos informacionais são mais salientes, a competição informa a qualidade dos desempenhos na tarefa que, por sua vez, é desejada e valorizada pelos indivíduos aumentando a sua motivação intrínseca e os seus contributos criativos. Mas, se a competição salienta mais os aspetos de controlo, os desempenhos na tarefa são atribuídos a uma força externa que os coage a realizar, diminuído desse modo a motivação intrínseca e a criatividade.

Shalley e Oldham (1997) conduziram um estudo com o intuito de verificarem a tese dos efeitos opostos da competição informacional e a de controlo na criatividade. Para o efeito, manipularam dois fatores: a presença e a visibilidade dos competidores. Havia três condições de presença de competidores (não competidores, competindo com os outros, e competindo na ausência dos outros) e duas condições de visibilidade (visível ou não visível para os outros enquanto trabalhavam). O estudo concluiu a favor da tese defendida. Os indivíduos com maiores níveis de criatividade encontravam-se em duas das condições de competição informacional, isto é, quando estavam a competir com os outros presentes mas que não estavam visíveis, e quando estavam a competir na ausência dos outros competidores e visíveis para outros observadores não competidores. Em contrapartida, os indivíduos que competiram com os outros em situação de visibilidade bilateral

REVISÃO DA LITERATURA

demonstraram níveis mais baixos de criatividade. Contudo, os autores (Shalley e Oldham, 1997) também verificaram uma baixa criatividade naqueles que competiram com outros ausentes e não estavam visíveis a outros observadores não competidores. Este resultado abala, parcialmente, a assertividade da tese pela competição informacional *versus* criatividade.

Por outro lado, o trabalho de Cummings e Oldham (1997) aponta para efeitos positivos, ainda que discriminantes, da competição com os outros e na presença dos outros (i.e. situação de controlo). Os resultados revelam que em condições de alta competição com os colegas de trabalho, os indivíduos com personalidade criativa e com um estilo inovador de resolver os problemas apresentaram o maior número de sugestões criativas. Mas, em condições de baixa competição, estes mesmos indivíduos apresentaram contribuições mais fracas do que os outros empregados.

Tomados em conjunto, os resultados dos estudos aqui apresentados sublinham a complexidade dos efeitos da competição na criatividade. Por um lado, o estudo de Shalley e Oldham (1997) apontam para uma tendência positiva da competição na criatividade quando ela é interpretada pelos competidores com valor informacional e, desse modo, servindo de reforço ao desenvolvimento das competências individuais para a tarefa. Por outro lado, o trabalho de Cummings e Oldham (1997) alvitra que determinadas características individuais e contextuais podem interagir na relação entre competição e criatividade considerando a validade da hipótese de que a competição em condições de controlo é facilitadora de resultados criativos.

REVISÃO DA LITERATURA

2.7.6.2. Presença de coatores

Com base na teoria da distração- conflito da facilitação social (Baron, 1986)⁶, Shalley (1995) examinou os efeitos dos “coatores” (i.e., outros indivíduos que trabalham na mesma secção e não competem directamente com o individuo focal) na criatividade individual. O primeiro estudo concluiu que os indivíduos que trabalhavam sozinhos, numa sala privada, apresentaram soluções mais criativas do que aqueles que trabalhavam numa mesa partilhada com mais cinco trabalhadores. No segundo estudo, a autora verificou que os maiores níveis de criatividade foram atribuídos aos indivíduos que trabalhavam sozinhos para objetivos criativos, e que esperavam ser avaliados.

Os resultados dos estudos indicam que a presença de coatores pode, em determinadas circunstâncias, constringer a criatividade individual porque distrai a atenção que deve estar focada na tarefa. Porém, o estudo de Amabile *et al* (1990) não encontrou significância estatística nos efeitos de “coatores” e de vigilância na criatividade.

Parece que os efeitos dos “coatores” na criatividade individual não dependem *per si* da sua visibilidade ao trabalhador, mas de um conjunto de outras variáveis contextuais e pessoais que interagem nos mecanismos psicológicos individuais para interpretar e gerir a presença dos “outros” na realização de trabalhos criativos. Contudo, estes estudos também nos

⁶ A teoria da distração-conflito advoga que na presença de “outros”, o individuo focal sente conflito de atenção entre atender (focar a atenção) no(s) outro(s) ou focar a atenção na tarefa. A distração acontece quando não existe uma relação entre os principais objetivos do individuo e a tarefa que executa. A teoria também defende que o conflito da atenção tem implicações no *arousal* e é favorável em tarefas simples e prejudicial nas tarefas complexas (Baron, 1986).

REVISÃO DA LITERATURA

elucidam de situações mais favoráveis à ocorrência de criatividade introduzindo na equação os “coatores”.

2.7.6.3. Modelos e Modelagem de Papel

A teoria da aprendizagem social (Bandura, 1977, 2001) advoga que os comportamentos são aprendidos através da observação do comportamento dos outros. Ao observarem os comportamentos dos outros, os indivíduos antecipam os que lhes poderá acontecer se agirem de determinada maneira. Esta forma de aprender é chamada de aprendizagem vicária, isto é, o comportamento do modelo é imitado assim que a oportunidade surgir, especialmente se tiver impacto positivo no ambiente (comportamento reforçado).

Os modelos de papel, ou simplesmente “modelos” – isto é, o comportamento ou o sucesso de uma pessoa como exemplos que podem ser emulados (Merton, 1994) - podem contribuir para o desenvolvimento da criatividade individual. Os modelos criativos, como exemplos, podem inspirar os observadores a desafiarem-se a si mesmos no sentido de realizarem trabalhos originais e úteis. Este desafio pode ser visto como uma necessidade intrínseca de realização (Deci e Ryan, 1985). Zhou e Shalley (2003) afirmam que se os indivíduos são capazes de desempenharem determinado comportamento e não o fazem, é provável que o venham a fazer através da transmissão de exemplos apropriados (modelagem comportamental) ou processos de pensamento (modelagem cognitiva).

REVISÃO DA LITERATURA

A modelagem cognitiva é uma técnica muito utilizada em sessões de treino relacionada com a resolução de problemas do trabalho (Egan, 2005). Gist (1989), por exemplo, descobriu que os gestores participantes em sessões de treino de modelagem cognitiva aumentaram o número de respostas originais na resolução de problemas inovadores.

Por outro lado, os comportamentos criativos dos outros, como modelos de papel, podem ter efeitos contagiantes. Se estes comportamentos são observados e interpretados como tendo efeitos positivos no ambiente circundante, porque, por exemplo, são desejados e valorizados pela organização, haverá uma maior probabilidade de serem imitados pelo observador (Bandura, 2001). E esta probabilidade pode ser aumentada se os indivíduos estiverem motivados intrinsecamente, porque, dessa forma, destilarão a informação e conhecimento necessário para adquirirem novas competências e para definirem estratégias criativas (Zhou, 2003).

Adotando uma abordagem interaccionista e seguindo a perspetiva da motivação intrínseca, Zhou (2003) verificou que quando colegas criativos estão presentes, menos a monitorização do supervisor é feita de perto e maior é a criatividade dos empregados. Este efeito é mais forte nos empregados com personalidades menos criativas. Noutro estudo, a autora (Zhou, 2003) averiguou que quando colegas criativos estão presentes no trabalho, maior é o *feedback* de desenvolvimento da supervisão e maior é a criatividade dos empregados.

REVISÃO DA LITERATURA

Modelos de trabalho criativo podem, igualmente, beneficiar os indivíduos a discernirem o que é considerado criativo ao invés de rotineiro ou padronizado. Num estudo de laboratório, Shalley e Perry-Smith (2001) testaram o efeito de diferentes tipos de modelos de trabalho no desempenho criativo. O estudo concluiu que os indivíduos que receberam um modelo de trabalho criativo exibiram maior criatividade do que antes de obterem esse referencial. Para os outros indivíduos, que receberam um modelo padronizado, e para aqueles a quem não foi dado qualquer modelo, não houve diferenças significativas nos níveis de desempenho criativo demonstrado.

2.7.6.4. Redes de trabalho

A influência das redes sociais de trabalho na criatividade é uma área de estudo mais recente. De que modo, os “outros” ligados reciprocamente com o indivíduo focal, estabelecendo redes ou laços entre si, podem influenciar a criatividade individual é a questão central. A comunicação interpessoal e as interações interpessoais são dois fatores relevantes na perspectiva das redes de trabalho (Perry-Smith, 2006). A informação e comunicação de ideias, assim como o contacto com os outros dentro e fora da organização podem contribuir para o aumento das competências relevantes criativas, particularmente se a partilha assentar em diferentes perspectivas, áreas de especialização e conhecimento, e diferentes responsabilidades (Amabile *et al*, 1996; Woodman *et al*, 1993). Por outro lado, o valor da comunicação e da interação depende do tipo de relacionamento e da posição dos indivíduos nas redes de trabalho (Perry-Smith e Shalley, 2003).

REVISÃO DA LITERATURA

O tipo de relacionamento refere-se aos laços que os indivíduos estabelecem entre si serem fracos ou fortes. Laços ou relacionamentos fortes é quando existe um relacionamento direto entre duas pessoas envolvendo interações frequentes, forte emocionalidade e reciprocidade. Relacionamentos fracos, por oposição, refere-se a relacionamentos de fraca interação, proximidade e emocionalidade, e com trocas num único sentido (Granovetter, 1973; Perry-Smith e Shalley, 2003).

É postulado que a informação veiculada nas redes de forte relacionamento têm caracter redundante porque todos os indivíduos conectados têm acesso à mesma informação, por sua vez, a informação veiculada nas redes de fraco relacionamento é não redundante porque pode surgir de uma outra rede imediatamente ligada (Granovetter, 1973). As redes de relacionamento fraco têm a estrutura de *bridge*, isto é, as relações entre dois indivíduos (A e B) é feita de forma direta, quer dizer, o individuo A não está conectado direta ou indiretamente com os outros indivíduos do círculo de B, e vice-versa (Granovetter, 1973).

Por sua vez, a posição dos indivíduos nas redes reporta-se à distância entre um individuo e os outros incluídos na rede, quer dizer, à sua centralidade e proximidade (e.g. Perry-Smith e Shalley, 2003).

A literatura aponta para uma relação positiva entre redes de trabalho de fraco relacionamento e a criatividade (e.g. Perry-Smith e Shalley, 2003; Uzzi e Spiro, 2005; Perry-Smith, 2006) e entre centralidade na rede e criatividade (Perry-Smith, 2006).

REVISÃO DA LITERATURA

Por exemplo, Perry-Smith (2006) num estudo empírico com cientistas, verificou que as redes de relacionamentos fracos promovem a criatividade através da heterogeneidade dos grupos de contacto, enquanto as redes de forte relacionamento não têm efeitos na criatividade. A autora observou ainda que a posição central na rede tem efeitos positivos na criatividade quando as redes organizacionais interagem com outros relacionamentos de fraca densidade fora das redes de trabalho. As redes de forte relacionamento podem ser benéficas para o apoio e suporte social entre membros, mas, por outro lado, a pressão da influência social pode conduzir à conformidade através dos constrangimentos cognitivos que provocam e, desse modo, inibem a criatividade (Perry-Smith e Shalley, 2003; Perry-Smith, 2006).

Noutro estudo, Uzzi e Spiro (2005) investigaram como é que o “pequeno mundo” (*small-world*) dos artistas influenciava o desempenho artístico e financeiro dos musicais da *Broadway*, durante o período de 1945 a 1989. Os autores definiram “pequeno mundo”⁷ como uma estrutura em rede de trabalho que é altamente localizada em forma de *cluster* e ao mesmo tempo com fracas ligações. O estudo de Uzzi e Spiro (2005) concluiu que a relação entre o “pequeno mundo” das redes de trabalho dos artistas e o desempenho

⁷ Rede de “pequeno mundo” tem origem na matemática. Refere-se a um tipo de gráfico matemático onde grande parte das conexões são estabelecidas entre os vértices mais próximos, embora a curta distância entre os outros pontos permita uma ligação rápida. As características do pequeno mundo são o elevado grau de agrupamento e o cumprimento de curto percurso. Estas características sugeriram que os “pequenos mundos” podem oferecer um mecanismo de organização benéfico para o aumento do desempenho em diferentes sistemas (artificial, biológico, ecológico e social) (Uzzi e Spiro, 2005; Uzzi *et al*, 2007). Uzzi e Spiro (2005) defendem que o conhecimento e perícia individual, como características potenciadoras da criatividade, estão associados ao tipo de conexões que se fazem com os outros (redes). As conexões que os indivíduos estabelecem podem ter duplo efeito: os outros conectados na rede podem ampliar ou inibirem as competências do individuo focal.

REVISÃO DA LITERATURA

artístico e financeiro dos musicais da *Broadway* tinha a forma de U invertido. Os autores argüiram que até certo ponto as características de um “pequeno mundo” são benéficas para a criatividade porque facilitam a passagem mais rápida da informação e outro material entre os *clusters*. No entanto, prosseguem os autores, se o “mundanismo” se torna muito alto, o efeito da homogeneização dificulta que ideias novas surjam, dominando as ideias preexistentes.

A ideia subjacente às redes do “pequeno mundo” artístico é que a aglomeração de diferentes grupos permite a incubação de ideias especializadas, enquanto o cumprimento de percurso curto permite recursos para sair do “casulo” e combinar ideias novas e inovadoras (Uzzi e Spiro, 2005).

2.7.7. Liderança

Um dos principais fatores do ambiente de trabalho é a liderança. São os líderes que avaliam, facilitam ou impedem o acesso a recursos e informação fundamentais ao processo criativo. O suporte instrumental e socio-emocional são duas componentes centrais no trabalho criativo (Amabile, Schatzel, Moneta e Kramer, 2004).

Várias pesquisas indicam que os líderes e/ou supervisores influenciam a criatividade individual e das equipas de trabalho (e.g. Tierney *et al*, 1999; Amabile *et al*, 2004; George e Zhou, 2003, 2007). A literatura aponta para três aspetos fundamentais na relação entre a liderança e a criatividade dos empregados: i) as características individuais dos líderes; ii) o

REVISÃO DA LITERATURA

comportamento dos líderes; e iii) as relações que estabelecem ou partilham com os empregados (Tierney, 2008).

2.7.7.1. Traços do líder

É reconhecido que determinados traços dos líderes são mais facilitadores de desempenho criativo (Shalley, 2004; Tierney e Farmer, 2004). Também é reconhecido que, e numa perspectiva interacionista, os traços do líder e os traços dos empregados podem interagir de forma a desencadear resultados criativos (Tierney, 2008).

A motivação pessoal do líder é um fator chave para os desempenhos criativos (Amabile *et al*, 1996) porque grande parte da motivação intrínseca depende da personalidade, da orientação e sentimento de desafio (Amabile, 1997). Por exemplo, Tierney (1999) comprovou que os empregados motivados intrinsecamente que trabalhavam com líderes motivados intrinsecamente tinham desempenhos mais criativos.

Por sua vez, Reiter-Palmon e Illies (2004) sugerem que uma das características dos líderes criativos é compreenderem as exigências dos processos de resolução criativa de problemas. É necessário que os líderes forneçam informação crítica e relevante, que estruturam e direcionem a tomada de decisão relativa à informação a ser pesquisada e codificada. Esta influência dos líderes resultam das suas experiencia passadas e competência técnica. A proficiência pessoal dos líderes em termos de capacidades para a resolução de problemas criativos (Mumford, Scott, Gaddis e Strange, 2002), torna-os mais capazes de, e

REVISÃO DA LITERATURA

adequadamente, avaliarem as ideias e soluções criativas dos empregados e de se tornarem credíveis ou modelos de papel aos olhos dos empregados.

Mumford *et al* (2002) defendem que os líderes criativos possuem também um conjunto de competências sociais que lhes permitem interagir de forma bem-sucedida com os potenciais criadores. Nesta linha, Zhou e George (2003) propõem que a inteligência emocional dos líderes é determinante na promoção da criatividade durante os estágios do processo criativo. As autoras salientam a influência da inteligência emocional dos líderes na forma como o *feedback* é fornecido e percebido.

Por semelhança aos traços de personalidade dos empregados que fazem deles mais criativos comparativamente aos colegas, os traços dos líderes criativos constituem uma referência ao tipo ideal de líder criativo. É plausível que os decisores organizacionais tenham uma tendência para recrutarem líderes que possuam determinadas capacidades, competências e características que os tornem notáveis na organização (Fiedler, 1996). Mas, mais do que reunir um conjunto de características pessoais tipo, talvez a combinação delas, ou de algumas delas, com outros atributos contextuais e ajustamentos apropriados a diferentes papéis e situações seja mais propício à eficácia da liderança nos resultados criativos (Mumford *et al*, 2000).

2.7.7.2. Comportamento dos líderes

Os estudos relativos à influência do comportamento dos líderes na criatividade exploram o tipo de controlo e monitorização que os líderes exercem sobre os empregados e o grau de

REVISÃO DA LITERATURA

participação e envolvimento dos empregados (Redmond *et al*, 1993; Cummings e Oldham, 1997; Shin e Zhou 2003; Amabile *et al*, 2004; Choi, 2004; Tierney e Farmer, 2004; Tierney, 2008).

A percepção do suporte da liderança para a criatividade dos empregados é temática documentada há quatro décadas (Mumford *et al*, 2002). Uma liderança de suporte compreende as necessidades e sentimentos dos empregados, reconhece o bom trabalho, permite o desenvolvimento das competências individuais e fornece *feedback* positivo e informacional (Cummings e Oldham, 1997). Esta liderança de monitorização positiva encoraja a colaboração e comunicação e faz aumentar as componentes da criatividade (Amabile, 1999). A troca de informação faz aumentar a comunicação e a abordagem dos problemas por diferentes prismas, o que por sua vez faz aumentar o conhecimento relevante do domínio e a satisfação e motivação na tarefa (Amabile, 1999).

São sugeridos na literatura vários tipos de suporte/ apoio da liderança. Por exemplo, Mumford *et al* (2002) referem três tipos de suporte da liderança relacionados com a criatividade dos empregados: suporte das ideias, suporte no trabalho e suporte social. Já Amabile *et al* (2004) referem que certos tipos de suporte influenciam a percepção dos empregados e subsequentemente influenciam a sua criatividade. Estes tipos refere-se ao suporte instrumental (aspectos técnicos e relacionados com a tarefa) e ao suporte socio-emocional (empatia, consideração, confiança). Muitos estudos têm focado um ou outro tipo, embora pareça que ambos sejam requisitos para as ações criativas dos empregados (Amabile *et al*, 2004).

REVISÃO DA LITERATURA

Por exemplo, numa perspetiva de suporte socio emocional, alguns estudos verificam uma relação positiva entre atitudes de empatia e consideração da liderança pelos empregados e os resultados criativos dos empregados (e.g. Amabile *et al*, 1996; Amabile *et al*, 2004; Oldham e Cumming, 1996). Outros estudos demonstram que fundos e recursos atribuídos pela liderança (Tierney e Farmer, 2004) e de *feedback* positivo (George e Zhou 2007; Zhou, 2003) necessários à realização criativa das tarefas, está associado ao desempenho criativo de grande parte dos empregados, apoiando, deste modo, a perspetiva instrumental do apoio da liderança.

Por oposição a uma liderança de suporte, uma liderança de controlo direto não incentiva o envolvimento no processo de decisão nem o pensamento criativo dos empregados (Oldham e Cummings, 1996; Amabile, 1997). A liberdade de expressão e para conduzir os trabalhos é elementar nos processos criativos (Deci e Ryan, 1985; Amabile *et al*, 1996), pelo que o castramento da expressão da auto-determinação e motivação intrínseca reduz significativamente a possibilidade de trabalhos criativos.

Estudos empíricos comprovam uma relação negativa entre liderança de controlo direto e a criatividade dos empregados (e.g. Oldham e Cummings, 1996; George e Zhou, 2001; Zhou, 2003; Zhang, Tsui e Wang, 2011)). Estes resultados suportam-se na teoria da avaliação cognitiva (Deci e Ryan, 1985) e no princípio da motivação intrínseca da criatividade (Amabile, 1996, 1997) que, no conjunto, advogam que quando os indivíduos percecionam constrangimentos externos desviam a sua atenção da tarefa, ou seja, do

REVISÃO DA LITERATURA

interesse intrínseco da tarefa para a concretização dos objetivos que são desejados pela organização e controladas de perto pela liderança (interesse extrínseco).

As ações criativas precisam de indivíduos que tenham um forte sentido de confiança e auto-eficácia, e este “sentimento” deve ser estimulado e apoiado pela liderança (Ford, 1996). Na perspectiva do *sensemaking* (“fazer sentido”) (Ford, 1996), os indivíduos precisam de interpretar e atribuir significado às suas ações. Interpretações invulgares facilitam a ação criativa porque descobrem intenções que mobilizam a motivação e competência para executar a tarefa. Por outro lado, interpretações vulgares ou usuais são oriundas de um processamento controlado da informação que poderá diminuir a vontade de se incorrer em ações criativas (Ford, 1996). Deste modo, a percepção da coação inibe o potencial criativo dos empregados e facilita comportamentos esperados e soluções aparentemente apropriadas ou óbvias.

Nesta linha, e a título de exemplo, Redmond *et al* (1993) realizaram um estudo experimental para verificar quais os comportamentos de liderança mais condutivos à criatividade dos indivíduos. Para o efeito, os autores manipularam diferentes tipos de comportamento de liderança: comportamentos que contribuem para a alta e para baixa auto-eficácia, comportamentos direcionados para a aprendizagem ou direcionados para a concretização de objetivos, e comportamentos facilitadores de construção de problemas. Os participantes trabalhavam em tarefas de marketing e foram convidados a prepararem uma campanha de publicidade para o lançamento de um novo produto. Os resultados demonstraram que os comportamentos de liderança que obtiveram a maior criatividade dos

REVISÃO DA LITERATURA

indivíduos foram os que contribuíram para a construção do problema e para o alto sentimento de auto-eficácia.

2.7.7.3. Estilos de Relacionamento Liderança-empregado

Os estilos da liderança mais estudados na literatura da criatividade são a liderança transformacional (e.g. Shin e Zhou, 2003; Gong, Huang e Farh, 2009; Gumuslouglu e Ilsev, 2009; Zhang, Tsu e Wang, 2011; Wang e Rode, 2010) e a liderança que enfatiza a qualidade do relacionamento líder-subordinado (*Leader-Member-Exchange - LMX*) (e.g. Scott e Bruce, 1994; Tierney *et al.*, 1999; Liao, Liu e Loi, 2010).

A liderança transformacional (cf. Burns, 1978; Bass e Avolio, 1995) inclui quatro componentes: carisma, consideração, motivação e estímulo intelectual. Através do carisma, a liderança inspira admiração, respeito, lealdade e realça o sentido de missão coletiva. Através da consideração, o líder desenvolve relacionamentos individualizados com os subordinados no sentido de acolher e dar apoio às diferentes necessidades, competências e aspirações. A inspiração motivacional é transferida através da projeção entusiástica das perspectivas para o futuro, da demonstração de como concretizar os objetivos e da convicção que todos são capazes. Por último, o estímulo intelectual conduz à discussão por diferentes perspectivas e a soluções criativas.

Estudos demonstram que a liderança transformacional está relacionada positivamente com a criatividade (Shin e Zhou, 2003; Gumusluoglu e Iles, 2009; Wang e Rode, 2010; Zhang

REVISÃO DA LITERATURA

et al 2011). Por exemplo, Shin e Zhou (2003) verificaram que a liderança transformacional tem impacto na criatividade dos grupos através da mediação da motivação intrínseca. Resultados similares são obtidos ao nível individual, por Gong *et al* (2009), utilizando a auto-eficácia criativa como variável mediadora.

A relação entre liderança transformacional e criatividade dos empregados pode ser amparada por um conjunto de pressupostos: i) a confiança nas capacidades próprias e particularmente nas capacidades criativas é indutora da criatividade (Bandura, 1997; Tierney e Farmer, 2002, 2004); ii) a crença nas competências próprias para realizar ações bem-sucedidas pressupõe conhecimento e competências relevantes no domínio e interesse intrínseco nas tarefas para despende esforços e energia adicionais (Gong *et al*, 2009); iii) por outro lado, a auto-eficácia pode ser desenvolvida através da modelagem indireta, particularmente saliente quando se fazem comparações com modelos (Bandura, 1997) ou resultante da elevação das expectativas mediadas pelo efeito Pigmalião (Eden, 1990; Tierney e Farmer, 2004). Ora, considerando as possíveis explicações, o carisma do líder é emblemático para o entusiasmo dos trabalhadores, a consideração enfatiza o *feedback* positivo, a motivação direciona o comportamento para resultados elevados e o estímulo intelectual fomenta as capacidades criativas. Resumindo, a liderança transformacional estimula a motivação intrínseca e a auto-eficácia que, por sua vez, resultam em desempenhos criativos.

Considerando os pressupostos da teoria da troca líder-membro, é defendido na literatura que os relacionamentos de alta qualidade da liderança com os subordinados promovem

REVISÃO DA LITERATURA

elevados níveis de desempenho criativo no trabalho (Scott e Bruce, 1994; Tierney *et al*, 1999). Nesta relação diádica, os empregados experienciam um sentimento de *empowerment* (Tierney *et al*, 1999) e obtém recursos adicionais (Scott e Bruce, 1994) condutivos à realização criativa. Scott e Bruce (1994) confirmaram empiricamente uma relação positiva entre a qualidade do relacionamento líder-membro no comportamento inovador dos empregados e na percepção de um clima favorável à inovação. Tierney *et al* (1999) também demonstraram que os empregados com um estilo cognitivo adaptativo envolvem-se em altos níveis de criatividade quando têm relacionamentos de alta qualidade com o líder.

2.7.8. Relações com os colegas de trabalho

No modelo interacionista da criatividade de Woodman *et al* (1993), é proposto que os grupos criativos (e pessoas e organizações criativas) são *inputs* que são transformados através dos processos criativos e da situação e cujo resultado (*outcome*) da transformação se reverte a favor da criatividade. *Inputs* e condições para a criatividade dos grupos incluem a composição e factores contextuais que presumivelmente promovem ou travam a criatividade (George, 2007). Neste sentido, é defendido que a heterogeneidade dos grupos e equipas de trabalho é favorável à criatividade e inovação (e.g. Mumford, 2000; Choi, 2004; Miron-Spektor *et al*, 2004; Shin e Zhou, 2007).

A diversidade é um fenómeno subjectivo criado pelos membros de um grupo. Os indivíduos utilizam as suas diferentes identidades sociais para categorizarem os outros de

REVISÃO DA LITERATURA

similares ou dissimilares (De Dreu, Bechtoldt, Nijstad, 2001, 2010). A diversidade de conhecimentos, capacidades e competências (i.e., a diversidade cognitiva), promove a criatividade (Mumford, 2000; Miron-Specktor *et al*, 2004; Paulus, 2008), porque a abordagem aos problemas de trabalho e aos desafios propostos, analisados por diferentes perspectivas, estimula a partilha de conhecimentos e competências e, por conseguinte, permite a criação de um novo conhecimento individual e colectivo, estimula o sentimento de crescimento, a coesão do grupo e a motivação para resultados superiores. A heterogeneidade em termos de género sexual, atitudes e educação (i.e., diversidade demográfica) é igualmente reconhecida como potenciadora de resultados inovadores ao nível dos grupos (Shin e Zhou, 2007).

É defensável que a partilha de *backgrounds* diferenciados entre os elementos do grupo possa ser indutora de resultados criativos quando, por exemplo, exista um ambiente de suporte e apoio entre colegas de trabalho que facilite a comunicação e a partilha de ideias (e.g. Amabile *et al*, 1996; Cummings e Oldham, 1997; George e Zhou, 2001). No entanto, os resultados empíricos demonstram alguma controvérsia. Por exemplo, o trabalho de Amabile *et al* (1996) demonstra que os indivíduos mais criativos trabalhavam em equipas cujos colegas tinham uma atitude de suporte e encorajamento. Resultados idênticos, que relacionem positivamente o apoio dos colegas com a criatividade são apresentados nos trabalhos de Madjar, Oldham e Pratt (2002) e Wang e Cheng (2010). Por outro lado, Shalley e Oldham (1997) demonstraram que os indivíduos em competição tinham ideias mais criativas do que aqueles que não se encontravam a competir. E, finalmente, George e Zhou (2001) não encontram significância estatística na relação entre ajuda dos colegas e a criatividade dos indivíduos, pese embora a demonstração empírica de uma relação

REVISÃO DA LITERATURA

interativa positiva entre insatisfação dos empregados e criatividade quando os empregados se sentem comprometidos com a organização e sentem apoio e ajuda dos colegas.

É igualmente defendido que a diversidade cognitiva e demográfica dos grupos e equipas de trabalho é mais benéfica em tarefas complexas, que requeiram diversidade de conhecimentos e informação, e quando os membros têm uma atitude positiva em relação às diferenças demográficas (Paulus, 2008). No entanto, a divergência de conhecimentos e perspectivas entre os membros, e a dificuldade de comunicação pode levar à falta de consenso de como conduzir as tarefas. Esta falta de consenso, por sua vez, pode induzir a um maior grau de conflito entre os membros do grupo ou equipa, aumentando a dificuldade em apreciar o valor das contribuições dos colegas (Kurtzberg e Amabile, 2001).

No entanto, a literatura documenta que nem todo o conflito é prejudicial (Jehn, 1995, 1997) e que aquele que é relacionado com a tarefa é facilitador da criatividade (e.g. Tjosvold, 1991; Kurtzberg e Amabile, 2001; De Dreu e Beersma, 2005; West e Sacramento, 2006). O conflito da tarefa refere-se aos diferentes pontos de vista e opiniões entre os membros envolvidos na tarefa e que, na essência, servem para aumentar a qualidade do desempenho da tarefa através de estratégias e tomada de decisões entre as diversas opções (Jehn, 1997; West e Sacramento, 2006), levando, desse modo, a um incremento de resultados criativos (Tjosvold, 1991, Jehn e Chatman, 2002; Chen e Chang, 2005).

REVISÃO DA LITERATURA

Por outro lado, os conflitos de relacionamento (Jehn, 1995) - isto é, desentendimentos com base nas incompatibilidades pessoais, abrangendo animosidades e tensão entre os membros de um grupo de trabalho -, são prejudiciais ao desempenho das tarefas (Jehn, 1995) e relacionam-se negativamente com a criatividade (Jehn, 1997; Chen e Chang, 2005). Quando existe animosidades entre colegas de trabalho, o acesso e partilha de informação torna-se difícil, assim como a receptividade em acolher uma ideia ou opinião de um colega de quem não se gosta. Deste modo, o processamento cognitivo torna-se limitado à informação que é pessoalmente acessível, e o empenho e esforço pessoal dedicado à tarefa é direccionada para o conflito interpessoal, para a sua resolução ou evitamento (Jehn, 1995).

Existe um consenso geral que o conflito de relacionamento, ou socio-emocional, é disfuncional para o desempenho em geral (e.g. Jehn, 1995, 1997, 1999; De Dreu e Weingart, 2005; Guerra *et al*, 2005), e para a criatividade, em particular (Chen e Chang, 2005).

Contudo, os efeitos do conflito da tarefa não são consensuais. Estudos empíricos demonstram que em situações específicas (Jehn, 1995) ou muito específicas (De Dreu e Weingart, 2003b), a relação entre conflito da tarefa e resultados no desempenho, incluindo a criatividade, pode ser positiva. Estas situações particulares interagem com o tipo de tarefa (Jehn, 1995; Jehn e Chatman, 2000; Chen e Chang, 2005), assimetrias percebidas no grau de conflito (Jehn, Rispens e Thatcher, 2010), características individuais (Shin, Kim, Lee e Bian, 2012), entre outras (cf. eg. Janssen, 2003; Petterson e Behfar, 2003;

REVISÃO DA LITERATURA

Guerra, Martínez, Munduate e Medina 2005; Medina, Munduate, Dorado, Martínez e Guerra, 2005).

Por exemplo, Shin *et al* (2012) comprovam, fazendo uso de uma amostra de trezentos e seis empregados de cinquenta organizações, que o conflito da tarefa tem efeitos positivos na criatividade quando os empregados têm um estilo cognitivo do tipo intuitivo e quando o conflito da tarefa é alto. Para os outros empregados, com estilo cognitivo do tipo sistemático, esta relação é negativa, considerando igualmente que o conflito da tarefa é alto. Paralelamente, Clerq e Auh (2008) verificaram que a relação positiva entre estratégias de inovação e o desempenho é maior quando o conflito da tarefa é alto.

Noutro estudo, de Chen e Chang (2005), concluiu-se que o conflito da tarefa nas equipas orientadas para as tecnologias tinha efeitos positivos na criatividade, enquanto nas equipas orientadas para os serviços o efeito na criatividade demonstrou ser negativo.

A literatura também aponta para uma correlação forte entre conflito da tarefa e conflito de relacionamento (Jehn, 1995; Pelled *et al*, 1999; Simons e Peterson, 2000; De Dreu e Weingart, 2003; Peterson e Behfar, 2003; Choi e Cho, 2011). As diferenças individuais assentes nas perspetivas que se adotam e defendem para resolverem assuntos relacionados com a tarefa podem escalar para animosidades com tónica nas diferenças de carácter pessoal (Jehn, 1997). A falta de confiança entre os colegas de trabalho é um dos mediadores mais estudados na relação positiva entre conflito da tarefa e conflito de

REVISÃO DA LITERATURA

relacionamento (Simons e Peterson, 2000; Choi e Cho, 2011). Por outro lado, só se pode apreciar o contributo de outras ideias diferentes quando se adota a discussão construtiva de assuntos relacionados com o trabalho, retirando-se daí os benefícios da heterogeneidade de conhecimentos e competências dos membros envolvidos (Kurtzber e Amabile, 2001; Paulus, 2008).

2.8. “Exigências” do trabalho e Stresse

2.8.1. Pressão do tempo e exigências do trabalho

Pressão de tempo é definida como o tempo subjetivamente percebido que pressiona ou impõe um prazo final (Amabile, *et al*, 2002). Segundo a autora, a perceção que os indivíduos têm da pressão do tempo afeta todos os elementos do processo cognitivo criativo, tais como a realização, descoberta, pensamento flexível, clarificação, concentração e aprendizagem (processo cognitivo positivo). Segundo a autora, os prazos falsos ou apertados inibem a criatividade. A criatividade precisa de tempo para explorar novos conceitos (Amabile, 1999) porque é necessário um esforço cognitivo maior para gerar múltiplas alternativas, para julgamentos e para olhar para os problemas de diferentes e frequentes maneiras (Shalley e Gilson, 2004)

A exigência do trabalho é um “*psychological stressor*” e é definido pelos requisitos de trabalhar muito e rapidamente. Isto é, caracteriza-se pelo facto de o indivíduo ter muito trabalho para fazer em pouco tempo ou uma carga horária muito pesada (Janssen, 2000). Altos níveis de exigência no trabalho podem levar a um elevado estado de despertar

REVISÃO DA LITERATURA

(excitação) do trabalhador. Este estado de despertar/ excitação, faz com que o trabalhador se auto adapte à intensificação das exigências ou modifique o seu contexto de trabalho.

Adaptar-se a si próprio requer um conjunto de capacidades e habilidades para combinar as exigências de trabalho pesadas, enquanto adaptar-se ao local de trabalho refere-se à modificação contextual que os indivíduos fazem, tais como ajustar os objetivos, métodos de trabalho, alocação e coordenação de tarefas, comunicação interpessoal, etc (Janssen, 2000). Nos trabalhos de Janssen (2000) os trabalhadores respondem de forma mais criativa quando exibem altos níveis de exigência de trabalho e quando percebem que o seu esforço é recompensado pela organização. Estes resultados convergem com os resultados do estudo de Sacramento, Fay e West (2013) onde se verificou que as exigências do trabalho afetam positivamente a criatividade através da focagem individual na promoção (i.e., motivação individual centrada na concretização de ganhos pessoais).

A pressão do tempo, em algumas circunstâncias, também pode ser condutora de trabalhos criativos. O aperto do tempo e a importância dada ao trabalho faz com que as pessoas se sintam apressadas, aumentando o desafio e, desse modo, a sua motivação intrínseca (Amabile, 1999). Quando a pressão de tempo é percebida como importante e intelectualmente estimulante para concluir um projeto, os resultados na criatividade são positivos. Pelo contrário, se a pressão da carga de trabalho é exercida externamente e percebida como uma forma de controlo, a autonomia e liberdade de ação é condicionada levando a uma forma de pensar rasa, estreita e conservadora, oposta ao pensamento criativo (Amabile *et al*, 2002).

REVISÃO DA LITERATURA

Alguns estudos empíricos demonstram que uma alta pressão de carga de trabalho está associada a baixa criatividade em projetos organizacionais (Amabile, Conti, Coon, Lazenby e Herron, 1996; Andrews e Smith, 1996; Amabile *et al*, 2002). Por exemplo, Andrews e Smith (1996) demonstram que os gestores de produto que perceberam uma grande pressão de tempo conceberam programas de marketing fracos em criatividade. Similarmente, o estudo de Amabile *et al* (2002) mostrou uma relação negativa entre a pressão de tempo percebida pelos trabalhadores e o processamento cognitivo criativo (i.e., identificação do problema e geração de ideias).

Por outro lado, os resultados do trabalho de Baer e Oldham (2006) indicam uma relação positiva entre a pressão de tempo e a criatividade dos empregados, quando os empregados são abertos à experiência e sentem um forte apoio da organização para o desenvolvimento de trabalhos criativos. Na mesma linha, os resultados do estudo de Ohly, *et al* (2006) demonstram uma relação curvilínea entre pressão de tempo e os resultados ao nível da criatividade e da inovação. A relação positiva entre pressão de tempo e a criatividade pode, ainda, observar-se nos trabalhos de Ohly e Fritz (2010) e Unsworth, Wall e Carter (2005). O estudo de Unsworth *et al* (2005) conclui que a percepção de níveis altos de pressão do tempo provoca a percepção nos trabalhadores de que a criatividade é uma expectativa e um requisito inerente aos trabalhos que assumem, levando-os a responder com níveis altos de criatividade. Nesta linha, Baer e Oldham (2006) defendem que o entusiasmo e o desafio que decorre da percepção de pressão de tempo é um estimulador da criatividade porque conduz a um maior investimento pessoal nas tarefas.

REVISÃO DA LITERATURA

A dualidade dos resultados entre pressão de tempo e criatividade tende a ser explicada pela teoria da ativação (Janssen, 2001) que sugere que até a um nível ótimo, isto é, um nível médio, a pressão de tempo pode ser benéfica para a criatividade porque aumenta os níveis de ativação (i.e, *arousal*) tendentes à avaliação de recursos cognitivos. Por outro lado, níveis baixos de pressão de tempo conduzem a ativação baixa que podem ser insuficientes para gerar soluções novas. Por último, elevada pressão de tempo induz a uma fragmentação no trabalho causadas pela falta de focagem em partes específicas do problema.

2.8.2. Stresse associado aos Papéis

O significado do stresse deriva do conceito de homeostasia. Neste contexto, o stresse é qualquer força que causa alterações no sistema interno, ou seja, o stresse é o desvio a uma qualquer norma ou estado estável (e.g. Lazarus, 1993a). Na medicina, o termo foi adotado por Selye (1954), que definiu o stresse como uma resposta não específica do corpo e mente à pressão ou ameaça externa. O stresse foi então definido como qualquer circunstância que requer uma adaptação.

Posteriormente, o conceito “*stress*” é retomado pela psicologia na abordagem cognitiva e comportamental e em contexto de trabalho. O stresse resulta então da transação entre a pessoa e o ambiente (Lazarus, 1978; Schuler, 1982; Dewe, O’Driscoll e Cooper, 2012). O produto dessa transação é determinado pela avaliação individual da situação (Lazarus,

REVISÃO DA LITERATURA

1993). A transacção significa, pois, uma relação recíproca (Schuler, 1982), em que a pessoa e o ambiente podem ser causa ou efeito (Lazarus, 1978).

Nesta perspetiva, o stress é, então, definido como “um estado dinâmico que é percebido pelas pessoas, e que compreende incerteza acerca de alguma coisa considerada importante” (Schuler, 1982: 6). O estado dinâmico do ambiente engloba oportunidades (stress positivo), constrangimentos ou exigências (stress negativo). A perceção do grau de incerteza e do grau de importância associada aos potenciais *stressors*⁸ varia de pessoa para pessoa, das suas diferenças cognitivas e motivacionais (Lazarus, 1993a). E, neste sentido, as respostas individuais ao stress (fisiológicas, sociopsicológicas e comportamentais)⁹ são refletidas no desempenho individual desencadeando diferentes resultados (positivos ou negativos).

Os *stressors* organizacionais mais estudados são as qualidades do emprego, os papéis organizacionais e os relacionamentos no trabalho (Schuler, 1982). Os relacionamentos com os supervisores e colegas de trabalho podem provocar incerteza acerca das atitudes e comportamentos a adotar (Schuler, 1982). Esta incerteza, por sua vez é indutora de stress. As qualidades do emprego prendem-se com a sobrecarga ou sobreposição de exigências de trabalho face aos recursos pessoais, incluindo o tempo, para as realizar (Schuler, 1982; Coverman, 2001).

⁸ *Stressors* - são estímulos ou acontecimentos que induzem stress nas pessoas que os enfrentam.

⁹ As respostas psicológicas, físicas ou comportamentais dos indivíduos aos *stressors* são também apelidadas de *strain* ou *load* (e.g. Lazarus, 1993a)

REVISÃO DA LITERATURA

Os papéis, por sua vez, são comportamentos esperados para o desempenho de uma determinada posição associada a uma função ocupada por uma pessoa na organização (Stets e Burke, 2000). Os papéis são adotados (*role taking*) e desempenhados (*role making*) pelos indivíduos num determinado contexto organizacional. O contexto enforma os valores e normas imbuídos nos diferentes papéis que são adotados. A teoria do papel (Katz e Kahn, 1978) enfatiza a importância das expectativas de comportamento associado aos papéis como determinantes no comportamento de todas as pessoas na organização (Jackson e Schuler, 1995).

Os papéis organizacionais associados ao stress mais comumente estudados são o conflito do papel (*role conflict*) e a ambiguidade do papel (*role ambiguity*) (e.g. Schuler, 1982; Nonis *et al*, 1996; Tubre e Collins, 2000; Bettencourt e Brown, 2003). O conflito do papel refere-se às incompatibilidades de expectativas entre as partes, ou entre aspectos de um único papel (Peterson *et al*, 1995). O conflito de papel torna saliente que existem exigências conflitantes associadas ao desempenho de um papel. O detentor do papel pode ter que responder a exigências contraditórias, entre, por exemplo, supervisor e clientes, ou de dois supervisores com posições diferentes na linha hierárquica. A ambiguidade do papel resulta da falta ou indisponibilidade de informação necessária à realização de um papel (Rizzo, House e Lirtzman, 1970). A teoria do papel (Katz e Kahn, 1978) advoga que quando os indivíduos percebem inconsistências nas expectativas do seu papel, ou sentem ambiguidade na informação considerada necessária para realizarem o seu papel, sentem stress e, em consequência, sofrem de ansiedade, reduzem a satisfação e o desempenho no trabalho.

REVISÃO DA LITERATURA

Lazarus (1993a), na abordagem transacional do stresse, destaca a importância da avaliação individual dos *stressors* e dos estilos do *coping*¹⁰ adotados para reduzir a incerteza e para a adaptação às situações ou eventos organizacionais. Por isto, o stresse não é sentido de igual forma por todos os membros de uma organização, ou por aqueles que estão expostos à mesma situação. E, de igual forma, as respostas ao stresse dependem do estilo e das estratégias individuais para enfrentar ou lidar com a situação na tentativa de repôr o estado de equilíbrio.

A literatura indica que o stresse reduz a satisfação (Hartline e Ferrell, 1996; Nonis, Sager e Kumar, 1996; Bettencourt e Brown, 2003; Jones, Chonko, Rangarajan e Roberts, 2007; Netemeyer, Burton e Johnston, 1995) e o desempenho no trabalho (Singh, 1993; Babin e Boles, 1996, 1998; Mohr e Puck, 2007; Tubre e Collins, 2000).

Poucos são os estudos que relacionam o stresse e a criatividade. Belcher (1975) e Shanteau e Dino (1993) verificam que os trabalhadores expostos a situações ou eventos stressantes viam diminuída a sua criatividade.

Por sua vez, Coelho, Augusto e Lages (2011) estudaram os efeitos dos papéis stressantes – da ambiguidade do papel e do conflito do papel - na criatividade de empregados de

¹⁰ A palavra *coping* faz parte do vocabulário da psicologia em Portugal (Ribeiro e Rodrigues, 2004). Embora haja quem adote traduções, tais como, “enfrentamento”, “adaptação” ou lidar com”, aqui decidiu-se utilizar invariavelmente o termo original “coping”. O coping é definido como um conjunto de esforços – de pensamento e ação – que visam facilitar a adaptação dos indivíduos perante situações avaliadas como stressantes (Lazarus, 1993b).

REVISÃO DA LITERATURA

contacto. Os resultados indicaram que o conflito do papel tem impacto positivo na criatividade e a ambiguidade do papel efeito negativo. Os autores argumentam que as incompatibilidades das exigências de papel sentidas pelos empregados de contato, e formuladas em expectativas pelos colegas, supervisores e clientes, são inevitáveis nesta profissão. Assim, um bom desempenho do papel carece de estratégias criativas capazes de manter as expectativas de todas as partes interessadas. Por outro lado, a falta de clareza na definição do papel, quer dizer, de objetivos imprecisos e dúvidas não esclarecidas, afeta negativamente a criatividade dos empregados (Coelho *et al*, 2011).

Outros estudos referem que quando os *stressors* são vistos como uma oportunidade para as pessoas se desenvolverem profissionalmente, e não uma ameaça, os efeitos na criatividade são positivos. Long (2013) verificou que quando existe grande pressão de trabalho, os empregados que vêem o *downsizing* como uma oportunidade manifestam grande criatividade, ao passo que aqueles que vêem o mesmo fenómeno como uma ameaça diminuem a sua criatividade. Os resultados convergem com as asserções de Lazarus (1993a) e Schuler (1982), de que a avaliação individual dos *stressors*, quer dizer, das diferenças individuais em termos de valores e motivos, e os estilos individuais para lidar ou enfrentar o stresse, isto é, *appraisal* e *coping* respetivamente, são determinantes para o comportamento e desempenho dos indivíduos.

Paralelamente, o contexto de trabalho pode reforçar ou atenuar o efeito do stresse. Por exemplo, Van Dyne, Jehn e Cummings (2002) confirmam que a relação líder-empregado modera os efeitos negativos do stresse na criatividade. E Leung, Huang, Su e Lu (2011)

REVISÃO DA LITERATURA

sustentam a ideia de que a percepção de um forte suporte organizacional para a inovação interage na relação positiva entre o conflito de papel e o desempenho inovador. Estes resultados são confluentes com a proposição de que o suporte social pode ter efeito “amortecedor” (*buffering*) no stresse (Buunk, Janssen e Van Peren, 1989; Giebels e Janssen, 2005).

2.9. Recursos Organizacionais

2.9.1. Estrutura organizacional

Woodman (1995: p.64) refere acerca do impacto da estrutura organizacional na criatividade que “...em geral, formas organizacionais adaptativas (matriciais, em rede, estruturas colaterais ou paralelas) aumentam o potencial da criatividade. Estruturas burocráticas, mecanicistas ou rígidas diminuem a possibilidade da criatividade organizacion”. As estruturas adaptativas são mais flexíveis para acolherem as mudanças necessárias nos diferentes estágios da organização. As operações são mais facilmente adaptáveis às necessidades do mercado, à introdução de novas tecnologias e outras prioridades do negócio. As organizações que promovem a criatividade são mais adaptativas e inovadoras (Lorenz e Lundvall, 2010)

A centralização, formalização e complexidade são aspectos das estruturas organizacionais que podem afectar os trabalhos criativos. A centralização diz respeito à forma como a autoridade e tomada de decisão é concentrada no topo da linha hierárquica (Burns e Stalker, 1961). West e Richter (2008) sugerem que a descentralização pode ser propícia à

REVISÃO DA LITERATURA

criatividade, enquanto a centralização pode ser necessária à implementação eficaz de ideias novas. A descentralização facilita a comunicação e partilha de informação, a análise e discussão de diferentes perspectivas necessárias à produção de novas e úteis ideias. Por sua vez, a implementação dessas ideias, ou da ideia seleccionada, carece de convergência (em vez de divergência) e de alinhamento à política e estratégia da organização, aos recursos e sua alocação e aos processos conducentes à transformação da ideia em resultado inovador.

A formalização, por sua vez, refere-se à quantidade de normas e regras escritas, geralmente associada às formas burocráticas e mecanicistas de autoridade e tomada de decisão centralizada. É defendido que a formalização inibe a criatividade, porque reduz a procura de novas fontes de informação fundamentais aos processos criativos e à introdução de mudanças no trabalho (Woodman, 1995). Amabile *et al*, 1996 defem que a formalização do comportamento pode reduzir a motivação intrínseca e a criatividade dos indivíduos porque os trabalhadores percebem os fatores de controlo mais salientes.

A complexidade, outro aspecto caracterizador das estruturas organizacionais, diz respeito ao grau de especialização profissional. Alta especialização facilita a troca de informação e a partilha de uma variedade de conhecimentos catalisadores de ideias criativas (Oldham e Hackman, 2005).

REVISÃO DA LITERATURA

2.9.2. Configuração e Tamanho do local de trabalho

A configuração espacial, isto é, a delimitação do espaço físico, o número de indivíduos por espaço físico (densidade espacial) e a distância entre os indivíduos que partilham um espaço físico delimitado, pode influenciar a criatividade.

Por exemplo, Shalley e Oldham (1997) demonstraram que quando os indivíduos trabalhavam em espaços abertos e eram expostos a outros observadores, apresentavam trabalhos menos criativos em comparação aos colegas que trabalhavam em espaços delimitados fisicamente. Por outro lado, a baixa densidade espacial está positivamente relacionada com a criatividade (Aiello, DeRisi, Epstein e Karlim, 1997), enquanto a falta de espaço adjuvado ao barulho são características do trabalho prejudiciais à ocorrência da criatividade (Alencar e Faria, 1997).

2.9.3. Recursos suficientes: recursos materiais

Recursos suficientes, incluindo tempo e dinheiro (Amabile, 1999; Amabile *et al*, 2002) têm impacto directo na qualidade dos projectos e na criatividade dos indivíduos neles envolvidos (Amabile *et al*, 1996). Os recursos materiais são fundamentais para a ocorrência de criatividade (Shalley e Glsou, 2004). Recursos materiais suficientes são sugeridos como facilitadores da criatividade (Drazin, Glynn e Kazanjian, 1999; Amabile *et al*, 1996), embora a sua abundância ou fácil acesso possa ser prejudicial ao pensamento criativo. Csikszentmihalyi (1997) defende que a falta de recursos pode levar os indivíduos

REVISÃO DA LITERATURA

a procurarem alternativas mais criativas, enquanto o fácil aceso torna a situação mais cómoda esquivando a possibilidade de explorar outros caminhos promissores para levar a cabo os trabalhos.

2.10. Valores Culturais

A expressão criativa, os processos e resultados criativos, assim como a importância relativa do que é criatividade dependem, em grande parte, dos valores culturais partilhados maioritariamente por uma comunidade ou sociedade. A cultura refere-se a um conjunto de valores, normas, rituais e símbolos partilhados que orientam as pessoas na forma correta de pensar, sentir e agir (Schein, 1992). A cultura é adquirida, não herdada, e transmitida de geração em geração (Hofstede, 1991). As práticas culturais, sociais, políticas e económicas de um determinado país, e organizações locais, constituem a “programação mental coletiva” (i.e., programação coletiva da mente que distingue os membros de um grupo, ou categoria de pessoas, face a outra: Hofstede, 1991).

Estudar a criatividade ao nível universal requer um certo relativismo cultural. É necessário considerar as diferenças culturais, ou as diferentes programações mentais coletivas, para compreender, ou pelo menos tentar, as ações organizacionais conducentes à criatividade, à sua essência (ou definição) e valorização (ou classificação).

A criatividade envolve características pessoais – formas de pensar, estilos e preferências – que por sua vez são moldadas pela aprendizagem cultural. Por outro lado, a criatividade

REVISÃO DA LITERATURA

não ocorre num vácuo e não pode ser descontextualizada (Lubart, 1999) da envolvente social e cultural. Posto de outro modo, a criatividade é constituída e influenciada pelo contexto social e é uma consequência do enredo cultural desse contexto (Westwood e Low, 2003).

Nesta linha, a literatura distingue duas diferentes culturas, a Ocidental e a Oriental (e.g. Lubart, 1999; Averill *et al*, 2001) com implicações na definição e valorização da criatividade. Na perspectiva Ocidental a criatividade é julgada pela sua originalidade e adequação ao uso. Uma das características da criatividade na visão Ocidental é a sua relação com o produto observável (e.g. Lubart, 1999). Na visão Oriental, a criatividade é menos focada na inovação dos produtos e está mais relacionada com a meditação, com a procura da verdadeira natureza humana, com a auto-atualização (Lubart, 1999) ou auto-cultivação (Averill *et al* 2001). A religião de ambas as culturas (judaísmo-cristianismo na Ocidental e confucionismo, taoismo e budismo na Oriental) são pilares estruturantes nas distintas “programações mentais coletivas”. Embora a criatividade seja vista como positiva em ambas as culturas, existe alguma variabilidade relativa à sua importância, papel e função social, e domínio de relevância (Westwood e Low, 2003).

Um dos aspetos relevantes das diferenças culturais diz respeito ao domínio (subculturas) em que a criatividade é julgada ou avaliada. Porque os atos criativos não se manifestam numa cultura em geral, mas num domínio específico dessa cultura (por exemplo, nas ciências, nas artes ou nos negócios) (Csikszentmihalyi, 2006), a novidade e utilidade das soluções ou resultados criativos podem variar entre os domínios e na decisão de como e quando serão aceites e adotadas (Westwood e Low, 2003).

REVISÃO DA LITERATURA

Por exemplo, o trabalho de Berry (1999) mostra-nos que as diferenças culturais religiosas têm impacto nos resultados criativos em diferentes domínios. Com uma amostra de empreendedores em domínios científicos, da arte e literatura, o autor concluiu que o grupo de judeus obteve o melhor resultado criativo nas artes e ciências, os protestantes os melhores resultados criativos nas ciências e os católicos nas artes.

Por outro lado, um dos aspetos salientes das diferenças culturais assenta no sistema educacional. Aliás, foi reconhecido que a criatividade é uma característica que pode florescer através da educação (cf. Barron e Harrington, 1981). A este propósito, e a título de exemplo, enquanto a aprendizagem dos Japoneses, Chineses e Coreanos é baseada na obediência e conformidade, interpretado como estilos cognitivos não facilitadores à criatividade, a aprendizagem dos americanos, e outros povos do Ocidente, enfatiza uma educação liberal assentes em juízos críticos e independentes facilitadores do pensamento criativo (Westwood e Low, 2003).

As diferenças culturais podem, ainda, ser analisadas através de uma variedade de dimensões estruturais e de conteúdos relacionados (Hofstede, 2001), e aquela que recebeu maior atenção académica foi, sem dúvida, a dimensão individualismo-coletivismo (e.g. Hofstede, 2001; Goncalo e Staw, 2006; Zha, Walczyk, Griffith-Ross, Tobacyk e Walczyk, 2006; Bechtoldt, Choi e Nijstad, 2012). Os valores coletivistas enfatizam o grupo como fonte fundamental de identidade e pertença. Os interesses de grupo prevalecem sobre as do individuo. Os valores individualistas, por outro lado, assentam no “eu” por oposição a “nós”. Este “eu” é catalogado de acordo com as características individuais e não através

REVISÃO DA LITERATURA

das características do grupo de pertença, distanciando, desta forma, os indivíduos uns dos outros pela independência e autonomia de comportamento e ação (Hofstede, 1991, 2001).

Neste contexto, Goncalo e Staw (2006) verificaram que os valores individualistas podem ser benéficos para a criatividade quando a criatividade é um objetivo deliberado. Com uma amostra de 204 estudantes Americanos, os autores verificaram que os grupos “individualistas” quando instruídos para serem criativos apresentaram resultados mais criativos do que os grupos “coletivistas” com as mesmas instruções.

No entanto, Bechtoldt *et al* (2012) consideram este resultado pouco específico, argumentando que o individualismo-coletivismo é um *continuum* multidimensional que afeta os valores individuais e a auto-interpretação. Neste sentido, os autores propuseram verificar a extensão com que estas dimensões (individualismo e coletivismo) afetavam diferentemente a criatividade dos grupos. Com 58 grupos de estudantes Coreanos envolvidos em sessões de *brainstorming*, os autores finalizaram o estudo concluindo que os grupos com valores coletivistas produziam mais ideias criativas do que os grupos orientados por valores individualistas. Por outro lado, o estudo também apresenta resultados de interações entre a orientação dos valores e a auto-interpretação. As ideias eram mais originais quando os membros dos grupos tinham concomitantemente valores coletivistas e auto-interpretações individualistas (Bechtoldt *et al*, 2012).

REVISÃO DA LITERATURA

Estes dois estudos mostram-nos diferentes resultados no que se refere à relação entre criatividade e valores culturais. Contudo, as amostras de ambos os estudos têm uma base cultural diferenciada em termos de “programação cultural coletiva”. A este respeito, o trabalho de Zha *et al* (2006) é mais elucidativo das diferenças culturais nos resultados criativos. Considerando, então, que a criatividade é um fenómeno cultural delimitado (i.e, com fronteiras) e não tão simplesmente um processo mental (Csikszentmihalyi, 1999), Zha *et al* (2006) levaram a cabo um estudo com 56 Chineses e 55 Americanos, ambos estudantes de doutoramento, onde concluíram que os Americanos são culturalmente mais individualistas e os Chineses mais coletivistas. No que se refere ao potencial criativo de ambos os grupos, os resultados demonstram que os Americanos são mais criativos do que os Chineses.

O trabalho criativo é promovido por certos tipos de organizações de trabalho e suas políticas de gestão (Lorenz e Lundvall 2010). A criatividade deve ser apoiada pela organização, pelo encorajamento dos líderes à diversidade de ideias que floresce no seio dos grupos (Amabile, 1996; Ford, 1996; Drazin *et al*, 1999). Por sua vez, as organizações são subsistemas que recebem influências do sistema cultural vigente. Por sua vez, as pessoas que nelas trabalham sofrem influências do contexto social e fazem ajustamentos de forma a terem uma conduta organizacionalmente aceite e valorizada. Nesta linha, o estudo de Lorenz e Lundvall (2010) analisa o trabalho criativo em 27 países da Europa, com o pretexto de verificar as diferenças atribuídas à importância do trabalho criativo associadas aos desempenhos inovadores nacionais entre os 27 países. Para o propósito, o trabalho criativo foi medido por seis variáveis: i) atividades ligadas à resolução de problemas; ii) tarefas complexas; iii) aprender novas formas de fazer o trabalho; iv) usar ideias próprias

REVISÃO DA LITERATURA

no trabalho; v) competência para alterar métodos de trabalho; e vi) competência para alterar a ordem das tarefas. Os trabalhadores foram aglomerados por ocupações profissionais em sectores de atividade e tipo de aprendizagem, de onde resultou: i) trabalhadores criativos; ii) trabalhadores que resolvem problemas rotineiros; e iii) trabalhadores mecanizados (i.e., *taylorized*). Por fim, o desempenho criativo foi medido através i) do número de patentes por milhão de habitantes; ii) das inovações das empresas; e iii) das inovações em mercados.

Em conclusão, o estudo indica que os trabalhadores criativos são mais proeminentes nos países nórdicos (Suécia, Dinamarca, Holanda), em Malta, França e Luxemburgo. Estão menos presentes em Espanha, Grécia, Itália, Chipre, República Checa, Hungria, Lituânia, Polónia, Eslováquia, Bulgária e Roménia. Os níveis intermédios das atividades do trabalho criativo situam-se em Inglaterra, Irlanda, Portugal, e entre os novos membros Europeus - Estónia, Lituânia e Eslovénia. A frequência dos trabalhadores mecanizados segue a tendência oposta aos trabalhadores criativos entre as nações, com menor peso nos países do norte. E o registo dos trabalhadores de resolução de problemas rotineiros é relativamente alta na Grécia e nos novos países membros, com exceção da Lituânia e Eslovénia (Lorenz e Lundvall, 2010).

O estudo demonstra, igualmente, uma correlação positiva entre os trabalhadores criativos e o registo de patentes nacionais, entre os trabalhadores criativos e o desempenho inovador nacional, e os trabalhadores criativos e a introdução de novos produtos no mercado (Lorenz e Lundvall, 2010). Portugal ocupa uma posição mediana comparada na relação

REVISÃO DA LITERATURA

entre trabalhadores criativos e inovações das empresas, e na relação entre trabalhadores criativos e introdução de novos produtos no mercado.

2.11. Clima Organizacional

O clima organizacional é um conjunto de atitudes, sentimentos e comportamentos que caracterizam a vida organizacional (Ekvall, 1996). O Clima organizacional para a criatividade refere-se a um conjunto de fatores percebidos do contexto que harmoniosamente interagem para promoverem o trabalho criativo.

Amabile *et al* (1996) validaram um instrumento, denominado *KEYS (Assessing the climate for Creativity)* para avaliar o melhor clima organizacional para a ocorrência da criatividade e da inovação. O instrumento baseia-se nas percepções individuais de uma série de circunstâncias do ambiente de trabalho facilitadoras e inibidoras do trabalho criativo e inovador. Os resultados da aplicação e validação do *KEYS* numa empresa de alta tecnologia com mais de 30 000 empregados ditam que o encorajamento organizacional, o encorajamento da supervisão e apoio dos colegas nos grupos de trabalho, assim como a liberdade de ação individual, o trabalho desafiante e recursos suficientes, são, no conjunto, estimuladores ao trabalho criativo. A sobrecarga de trabalho e impedimentos organizacionais, duas das dimensões do instrumento, são considerados como obstáculos ao trabalho criativo e inovador.

REVISÃO DA LITERATURA

Por sua vez, Anderson e West (1998) desenvolveram um instrumento – *TCI: Team Climate Inventory*, para medir o clima para a inovação dos grupos de trabalho, incluindo a introdução de ideias (Mathisen e Einarsen, 2004). O instrumento contempla quatro fatores relevantes: i) A visão clara e partilhada dos objetivos; ii) participação – incluindo informação partilhada, influência e interações frequentes entre os membros; iii) orientação para a tarefa – incluindo a excelência da qualidade no desempenho; e iv) apoio e suporte à inovação.

Outros instrumentos foram desenvolvidos com o propósito de averiguar o melhor e pior clima para a criatividade e inovação. Entre eles podemos ainda referir o *CCQ – Creative Climate Questionnaire* (Ekvall, 1996) que inclui nove dimensões (desafio, liberdade, apoio das ideias, confiança e “abertura”, dinamismo, humor, debates, conflito, tomada de risco, tempo e ideias) e o *SSSI – Siegel Scale of Support for Innovation* (Siegel e Kaemmerer, 1978) com cinco dimensões: Liderança, domínio e autonomia, diversidade, desenvolvimento contínuo e consistência.

Entre os instrumentos para medir o clima organizacional para a criatividade e inovação, o instrumento *KEYS* (Amabile *et al*, 1996) e o instrumento *TCI – Team Climate Inventory* (Anderson e West, 1998), são, talvez, “os mais citados na literatura científica revista e apresentam qualidades científicas aceitáveis e um alto valor de utilização” (Mathisen e Einarsen, 2004: p.136). Ambos os instrumentos têm uso prático e comercial.

REVISÃO DA LITERATURA

2.12. Conclusão

Neste segundo capítulo pretendeu-se explorar o conceito de criatividade, as perspectivas teóricas que conduzem as investigações e os determinantes que explicam a criatividade.

Com especial enfoque para os determinantes, pode-se concluir que existe um conjunto de características pessoais e contextuais que são mais prováveis de desencadear processos e resultados criativos do que outros.

A perícia e o conhecimento, motivação intrínseca, um certo grau de inteligência, um estilo de pensamento criativo ou um estilo inovador, abertura à experiência, valores de auto-determinação, estimulação e realização, sentimento de eficácia pessoal, e humor e emoções positivas, são potencialidades individuais condutoras à realização criativa.

Entre as características contextuais promissoras de ganhos em criatividade temos os trabalhos complexos que estimulem a variedade, identidade, *feedback* positivo e autonomia, estabelecer objetivos e metas criativas, reconhecer e reforçar os bons desempenhos através de uma liderança que apoie os seus trabalhadores (apoio emocional e apoio instrumental) e que tenha um comportamento exemplar (modelo de papel), a facilitação social através de redes de cooperação, a gestão dos conflitos, nomeadamente os conflitos interpessoais, recursos organizacionais suficientes e estruturas organizacionais flexíveis.

REVISÃO DA LITERATURA

A literatura também documenta resultados nem sempre sistemáticos. Por exemplo, que o humor negativo pode facilitar a criatividade, ou que recompensas contingentes à tarefa podem aumentar a criatividade.

A abordagem interacionista postula que o comportamento das pessoas é o resultado da interação entre as características individuais e as características contextuais. Sugerindo, portanto, que na vida organizacional, as pessoas, grupos e a organização interagem através de um conjunto de atitudes e comportamentos que se traduzem no menor ou maior ajustamento entre essas interações. Neste sentido, estudar a criatividade como um resultado positivo para a organização, implica conhecer as condições em que determinadas características pessoais, em interação com os seus contextos de trabalho, levam a resultados criativos para as pessoas e para a organização. Estudar a criatividade implica, igualmente, um certo relativismo cultural, acautelando, desse modo, comparações sociais e culturais.

Em síntese, nas asserções de Schneider (1996), as pessoas fazem o contexto. Embora os contextos exerçam uma influência forte sobre o comportamento das pessoas, esses contextos são procurados pelos indivíduos, o que significa que as pessoas não são passivamente moldadas pelo contexto. O comportamento das pessoas, e por inerência o seu desempenho, resulta de uma interação, ou ajustamento, entre indivíduos e situação. A ideia central é que a realidade é socialmente construída (Berger e Luckman, 2004). Quer dizer, e restringindo à vida organizacional, a identidade organizacional há-de ser o alinhamento, ou ajustamento, dos comportamentos individuais e coletivos com o sistema técnico e/ou instrumental e as estratégias globais da organização que são refletidos nos desempenhos de

REVISÃO DA LITERATURA

mercado. Posto de outro modo, as expectativas individuais são contingentes às expectativas de grupo e organizacionais, criando-se, desse modo, uma identificação dos níveis de exigência que se ajustam aos níveis de desempenho considerados aceitáveis. Assim, os desempenhos criativos hão-de ser o resultado ajustado e interativo entre as capacidades e desideratos organizacionais e as dos indivíduos que nelas trabalham. Considerando, para o efeito, que as interpretações e motivos individuais são uma variável importante no julgamento dos eventos organizacionais, que a criatividade não pode ser descontextualizada, e que a sua relevância é julgada e relativa a um domínio específico.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

CAPÍTULO III – MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

3.1. Introdução

Neste capítulo é apresentado o modelo de investigação que se propõe estudar. Foram selecionadas um conjunto de variáveis, pessoais e contextuais, que se interrelacionam e que podem implicar os resultados criativos. Estas variáveis foram selecionadas considerando: i) a sua relevância para o estudo da criatividade; e ii) o contexto de mercado que as empresas hoje vivem. As hipóteses propostas fundamentam-se na literatura revista.

3.1.1. Delimitação do Estudo

Este estudo tem como principal objetivo de investigação estudar os mecanismos de difusão da inteligência emocional. Como se verificou na revisão da literatura, os estudos que investigam os efeitos da inteligência emocional na criatividade são raros. Neste contexto, o presente estudo pretende contribuir para a literatura ao desenvolver um modelo que explora os mecanismos de difusão dos efeitos da inteligência emocional. Em particular, propõe-se neste trabalho que a inteligência emocional afectará variáveis contextuais com elevada intensidade psicológica/ emocional (i.e., conflito da tarefa e stresse associado aos papéis e auto-eficácia), para, e por intermédio destas, impactar nos desempenhos criativos. Neste contexto julgamos que o conflito e o stresse são variáveis mediadoras chave dada a necessidade de controlar as emoções de forma inteligente, o que se configura como uma vantagem nas relações interpessoais de trabalho, influenciando o aparecimento e a magnitude de eventos stressantes e, por essa via, desenvolvendo em comportamentos condutores a resultados criativos.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

O modelo de investigação sugere que a inteligência emocional é determinante nas relações de trabalho em contexto de conflito e stresse associado aos papéis. Por sua vez, a criatividade é um requisito para as empresas que se sustentam e desenvolvem em mercados incertos e competitivos através do recurso ao capital humano. Neste tipo de empresas, é legítimo supor-se ambientes de conflito e de stresse provocados pela necessidade constante de adaptação a mercados voláteis e à necessidade de flexibilidade dos recursos no quadro social, político e económico europeu da “flexisegurança”. Neste contexto, o pretexto do controlo pessoal das emoções como forma de adaptação e salvaguarda do emprego, lidando com o conflito e o stresse associado às funções, parece de crescente importância para o processo e resultado criativo que diferencia, de forma positiva, as empresas no mercado.

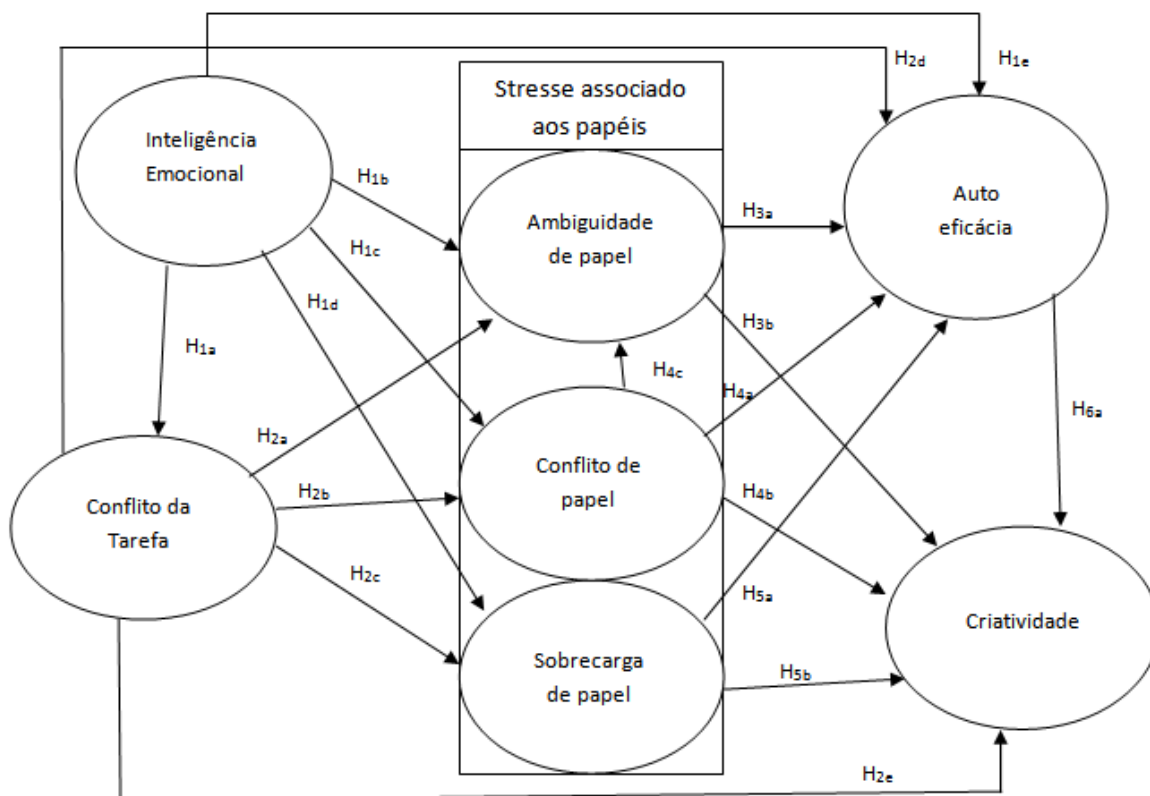
Assim, é estabelecido no modelo de investigação que a inteligência emocional dos trabalhadores é facilitadora de relações interpessoais cooperativas e integradoras, reduzindo, por essa via o conflito da tarefa e o stresse associado aos papéis que os trabalhadores executam, e aumentando o seu sentimento de auto-eficácia. Por sua vez, é também postulado que o conflito da tarefa pode provocar o sentimento de auto-eficácia e que ambos (conflito da tarefa e auto-eficácia) são condutores de resultados criativos. O stresse associado aos papéis podem, igualmente, serem geridos individualmente de forma positiva, através da perceção do desafio que os estímulos organizacionais podem provocar no crescimento e desenvolvimento pessoal e, por essa via, serem facilitadores de resultados criativos para os empregados e para as empresas.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Não é estabelecida no modelo que a inteligência emocional tenha um impacto direto na criatividade dos trabalhadores, atendendo que os mecanismos psicológicos influenciam, em primeira instância, a percepção e avaliação dos fatores externos, que por sua vez determinam as atitudes e comportamentos (e.g. Lazarus, 1993a; Brown *et al*, 2002; Jordan *et al*, 2002; Mikolajczak *et al*, 2008). Por outro lado, a literatura apresenta resultados inconsistentes na relação direta entre inteligência emocional e criatividade. Neste sentido, Ivcevic *et al* (2007) defendem que não é suposto que a inteligência emocional esteja relacionada com a criatividade dos empregados e Carmeli (2003) sugere a importância de futuros estudos investigarem os efeitos da inteligência emocional na relação entre o stresse no trabalho e o desempenho. Nesta linha, em síntese, é objetivo desta investigação estudar os efeitos mediadores do conflito, do stresse associado aos papéis e da auto-eficácia na relação entre inteligência emocional e a criatividade.

A figura 3 apresenta o desenho das hipóteses de trabalho e respetivos sentidos em que os *paths* são estabelecidos.

Figura 3: Modelo de investigação



3.2. Hipóteses de investigação

3.2.1. Os efeitos da Inteligência Emocional

A inteligência emocional, como constructo autónomo, pretende uma simbiose entre a inteligência, ou a razão, e a emoção. Pelo que “entender o conceito de inteligência emocional requer explorar os termos de duas componentes: inteligência e emoção” (Mayer e Salovey, 1997:4). A inteligência refere-se à capacidade das pessoas resolverem

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

problemas de forma genuína e criarem produtos dotados de valor (Gardner, 1983). A inteligência abarca um conjunto alargado de capacidades, e por isso encerra vários significados e referenciais (Barron e Harrington, 1981). Por exemplo, Guilford (1975) no seu modelo de estrutura do intelecto identifica 120 capacidades, entre elas, a memória, cognição, avaliação, produção divergente e produção convergente. Gardner (1983), por sua vez, encontra 7 tipos de inteligência que se complementam reciprocamente na resolução de problemas, entre as quais saliente-se a inteligência interpessoal e a inteligência intrapessoal – capacidade de se relacionar com os outros e capacidade de conhecer as próprias emoções e orientar o comportamento com base nesse conhecimento, respetivamente.

Por outro lado, a “emoção” na inteligência emocional engloba, genericamente, os estados afetivos de baixa e alta intensidade, incluindo as emoções e os estados de humor¹¹ (George, 2000; Zhou e George, 2003). A inteligência emocional é a capacidade de raciocinar com e acerca das emoções (Mayer e Salovey, 1997). Isto é, é um tipo de inteligência social que envolve a perceção, entendimento e regulação das emoções próprias e as dos outros, discriminação entre elas, e uso dessa informação para guiar o pensamento e a ação (Salovey e Mayer, 1990). A inteligência emocional inclui avaliação verbal e não-verbal, expressão das emoções, regulação das emoções em si mesmo e das emoções dos outros, e uso da informação emocional para resolver os problemas (Mayer e Salovey, 1993).

¹¹ Os estados de humor podem igualmente ser conotados de “estados de espírito” ou “temperamento”. A definição de emoções e estados de humor podem ser revistos no capítulo II - revisão da literatura.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A inteligência emocional é distinta de outras formas de inteligência e da personalidade, na medida em que a inteligência emocional diz respeito à forma como as pessoas reconhecem e lidam com as emoções e seus conteúdos (Mayer e Salovey, 1997). Posto de outro modo, a inteligência emocional é um conjunto de capacidades inter-relacionadas que ajudam as pessoas a processar a informação emocional (Lopes *et al*, 2006a).

O constructo Inteligência emocional, aqui adotado, engloba quatro dimensões: avaliação das próprias emoções, avaliação das emoções dos outros, regulação das emoções, e uso das emoções (Law *et al*, 2004). Estas quatro dimensões têm proximidade às dimensões “entendimento das emoções”, “percepção das emoções”, “uso das emoções” e “gestão das emoções” de Salovey e Mayer (1997). A avaliação das próprias emoções é a capacidade que as pessoas têm em entender e expressar as suas emoções. A avaliação das emoções dos outros é a capacidade de perceber e entender as emoções dos outros. A regulação das emoções reporta-se à capacidade de regular as emoções próprias e provocar afetos positivos nos outros. O uso das emoções é a capacidade de usar as emoções em práticas construtivas e desempenho individual (Salovey e Mayer, 1997; Law *et al*, 2004).

Usar as emoções inteligentemente ajuda a flexibilidade do pensamento, melhora o processo de tomada de decisão, redireciona, de forma positiva, o humor, e aumenta a persistência perante tarefas desafiantes (Salovey e Mayer, 1990).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A inteligência emocional tem sido referida como uma variável crítica nos resultados organizacionais (e.g., Ciarrochi *et al*, 2002; Carmeli, 2003; Law *et al*, 2004; Lopes *et al*, 2006b; Wu, 2011; Witeoak *et al*, 2012), reforçando a ideia de que empregados emocionalmente inteligentes contribuem para o sucesso das organizações (e.g., Salovey e Mayer, 1990; Goleman, 1995, 1998; Cherniss, 2000; Goleman *et al*, 2006).

3.2.1.1. Inteligência Emocional e Conflito da Tarefa

O conflito da tarefa é dirigido para as tarefas em si e consubstancia-se nas diferenças de opiniões e julgamentos acerca da melhor forma de alcançar os objetivos (Jehn, 1995), incluindo a distribuição e alocação de recursos, procedimentos e políticas que devem ser aderidas e praticadas, diferentes desacordos na interpretação dos factos e perceções de padrões de desempenho (De Dreu *et al*, 1997; Chen e Chang, 2005). Este tipo de conflito assenta na partilha da diversidade de informação e conhecimentos teórico e técnico das partes envolvidas (Jehn, 1999). O conflito da tarefa é visto como tendo uma natureza funcional porque influencia a qualidade do desempenho da tarefa através da definição de estratégias e tomada de decisão entre diferentes opções (Amason, 1996; Jehn, 1997; Tjosvold, 1998; Pelled *et al*, 1999; West e Sacramento, 2006).

Nos tipos de conflito interpessoais, o conflito da tarefa, ou conflito cognitivo, distingue-se do conflito de relacionamento, também apelidado de afetivo ou socio-emocional (Jehn, 1995) que se caracteriza por diferenças individuais ao nível da personalidade e outros desentendimentos do fórum pessoal que extrapolam a natureza da tarefa, tais como

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

desconfiança e animosidades (Jehn, 1995). Os conflitos afetivos são vistos como disfuncionais, quer dizer, com efeitos danosos no desempenho, porque os membros envolvidos no conflito, depositam grande parte da sua energia a resolverem ou a evitarem o conflito, em vez de a direcionarem para a realização da tarefa (Jehn, 1997). O conflito de relacionamento despoleta reações negativas, tais como ansiedade e medo, e inibe o normal funcionamento cognitivo no processamento de informação (Jehn, 1997).

Este estudo não tem como objetivo verificar os determinantes nem os efeitos do conflito de relacionamento. Contudo, parece pertinente referir que o conflito de relacionamento e o conflito da tarefa estão altamente correlacionados (Jehn, 1995; Amason, 1996; Pelled *et al*, 1999; Simons e Peterson, 2000, De Dreu e Weingart, 2003; Giebels e Janssen, 2005; Choi e Cho, 2011). Sugerindo que os conflitos interpessoais (de relacionamento e de tarefa) implicam-se mutuamente. Os desentendimentos de opiniões relativas a assuntos da tarefa podem escalar¹² para animosidades entre os pares, quando, por exemplo, são vistos e sentidos como “ataque pessoal” (Jehn, 1999). Paralelamente, os conflitos com tónica pessoal podem dificultar a extração dos benefícios da heterogeneidade de saberes e fazeres (Jehn, 1995, 1997).

A forma como as pessoas gerem os conflitos pode ser infinita. A estratégia que cada um adota depende da alta ou baixa preocupação consigo mesmo e da alta ou baixa preocupação com os outros (De Dreu e Beersma, 2005). Thomas (1992) identifica cinco

¹² O conflito escalante é o processo de aumento da intensidade ou do agravamento do conflito (Wall e Callister, 1995)

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

categorias de respostas comportamentais ao conflito (i.e. estilos de gestão do conflito¹³), que determinam o grau de cooperação (preocupação com os outros) e de assertividade (preocupação consigo mesmo) da pessoa durante a situação de conflito. Os cinco estilos de conflito são: a) dominando ou competindo – a intenção é ganhar o conflito (alta preocupação consigo mesmo e baixa preocupação com os outros) -, b) evitação – retirar-se do conflito e deixar que a outra parte ganhe (baixa preocupação consigo mesmo e com os outros) -, c) acomodação – deixar que as outras partes ganhem numa situação de conflito (baixa preocupação consigo mesmo e alta preocupação com os outros) -, d) compromisso – baseada numa conceção dada (moderada preocupação consigo mesmo e com os outros) –, e e) colaborando ou integrando – procura vantagens mútuas de ganhos (alta preocupação consigo mesmo e com os outros) -.

Os estilos de gestão de conflito prescrevem as intenções estratégicas das partes envolvidas, ou seja, o que cada parte tenta realizar para satisfazer os seus objetivos e os objetivos dos outros (Thomas, 1992). O estilo de gestão de conflitos do tipo colaborativo é defendido como o mais desejável para as pessoas e para a organização (Thomas, 1992; Friedman, *et al*, 2000). Porque este estilo de conflito promove a satisfação e auto-estima pessoal, fomenta a confiança, afeto e respeito nos relacionamentos interpessoais, propicia maior troca de informação, e decisões mais integradas na tomada de decisão organizacional (Thomas, 1992).

¹³ Thomas (1992) define estilos de gestão do conflito como disposições individuais que são estáveis ao longo do tempo e transversais às situações.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A funcionalidade do conflito cognitivo advém dos resultados positivos atinentes à diversidade de perspectivas na resolução de problemas relacionados com as tarefas (e.g. Jehn, 1995; Amason, 1996). Por outro lado, é também advogado que para o conflito da tarefa nutrir resultados positivos é necessário que as partes envolvidas tenham uma postura de colaboração (e.g. Amabile, 1999), partilhando e integrando conhecimento (Jehn, 1995), conduzindo, dessa forma, a um incremento da qualidade das decisões (Jehn, 1997; Tjosvold, 1998; Pelled *et al*, 1999). A colaboração é um elemento essencial para construir e manter relações (Schutte *et al*, 2001) e evita o efeito escalante do conflito. Por exemplo, se uma das partes, ou ambas as partes, envolvidas no conflito adotarem um estilo mais do tipo competitivo, provocando uma maior dissonância cognitiva, haverá maior dificuldade em as partes envolvidas chegarem a consenso e retirarem o potencial valor de todas as participações (Fineman *et al*, 2000). Em consequência, as divergências de opiniões relacionadas com as tarefas podem converter-se em divergências pessoais.

Os conflitos, pela sua natureza interativa, envolvem sempre diferenças pessoais (Wall e Callister, 1995) que se vêm a manifestar nos diferentes estilos adotados para lidar e gerir as emoções em situações adversas (Thomas, 1992; Fineman *et al*, 2000). Pessoas emocionalmente inteligentes mantêm ao longo do tempo saudáveis relacionamentos interpessoais (Carmeli, 2003) e relações afetivas próximas (Schutte *et al*, 2001), são empáticos¹⁴ (Mayer e Salovey, 1993, 1997; Bar-On, 1997; Goleman, 1998), tomam a perspectiva do outro e vêm os outros de forma mais positiva (Carmeli, 2003; Brackett *et al*,

¹⁴ Salovey e Mayer (1990:194 e 195) definem empatia como “a capacidade para compreender os sentimentos dos outros e experienciá-los em si próprio”. Para Goleman *et al* (2002: 50) a empatia é “a competência fundamental da consciência social (...) e *sine qua non* de toda a eficácia social na vida do trabalho”.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

2006), contribuem para um ambiente de trabalho mais positivo (Carmeli, 2003; Law *et al*, 2004; Lopes *et al*, 2006a), adotam respostas cooperativas para com os colegas (Schutte *et al*, 2001) relatam experiências positivas em situação de negociação (Foo *et al*, 2004), são comprometidos com a organização¹⁵ (Nikolaou e Tsaousis, 2002; Wong e Law, 2002; Carmeli, 2003) e têm atitudes positivas para com as tarefas e nos resultados de trabalho (Carmeli, 2003; Vakola *et al*, 2003; Law *et al*, 2004; Lopes *et al*, 2006b).

A este propósito, Goleman (1998) afirma que os indivíduos com alta inteligência emocional têm competências superiores para resolverem os conflitos e para se envolverem em maior colaboração, porque controlam as emoções e ensaiam soluções que satisfazem as necessidades das partes envolvidas. Nesta linha, os estudos de Jordan *et al* (2002) e Jordan e Troth (2002, 2004) verificam uma relação positiva entre colaboração, como o estilo preferido na resolução de conflitos durante as tarefas, e a inteligência emocional. Por sua vez, o estudo de Friedman *et al* (2000) demonstra que os empregados que usam um estilo integrativo (ou cooperativo) em situação de conflito experienciam baixos níveis de conflito da tarefa e reduzem o conflito interpessoal.

A capacidade para entender as emoções dos outros e a capacidade para entender as próprias emoções são centrais na inteligência emocional (Salovey e Mayer, 1990; Law *et al*, 2004). E estabelecem as bases para a empatia e cooperação (Schutte *et al*, 2001, Mayer

¹⁵ O comprometimento organizacional refere-se ao processo através do qual as pessoas desenvolvem o sentido de propriedade psicológica das suas ações e, por isso, comprometem-se com essas ações (c.f. Nikolaou e Tsaousis, 2002). As pessoas quando comprometidas com a organização identificam-se com os objetivos e valores organizacionais (Sousa e Coelho, 2011).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

et al, 2008). Através da regulação das emoções é possível controlar as emoções próprias, reequacionar a primeira impressão emotiva e a própria situação (Jordan *et al*, 2002; Mayer *et al*, 2008). O uso das emoções tornam o comportamento mais inteligente, isto é, as emoções facilitam o pensamento, priorizando a informação, e ajudam a tomar melhores decisões (Mayer *et al*, 2008) que, por consequência, fazem aumentar o desempenho (Law *et al*, 2004). A clareza em distinguir diferentes humores e a capacidade para reparar ou regular o humor está associado a baixos níveis de ansiedade social e a uma melhor satisfação interpessoal (Salovey *et al*, 2002).

O conflito cognitivo pode beneficiar de pessoas emocionalmente inteligentes na justa medida que estas pessoas priorizam e integram a informação necessária, filtram as emoções negativas e reverterem a favor dos outros *inputs* positivos que harmonizam os desejos das partes envolvidas, fortalecendo, desse modo, a coesão dos relacionamentos (Mayer e Salovey, 1997; Schutte *et al*, 2001; Carmeli, 2003).

Neste contexto, propõe-se a seguinte hipótese:

H_{1a}: *A inteligência emocional está negativamente relacionada com o conflito da tarefa*

3.2.1.2. Inteligência Emocional e Papel Stressante

As organizações entendidas como sistemas sociais caracterizam-se por um conjunto de papéis que diferenciam as diversas funções ou cargos dentro do sistema hierárquico e funcional. Os papéis – padrões de conduta associados e esperados das pessoas que ocupam determinada posição ou função (Stets e Burke, 2000) – são imbuídos de normas e valores.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

As normas são as expectativas quanto ao cumprimento dos papéis e os valores orientam os indivíduos a cumprirem as exigências dos papéis (Katz e Kahn, 1978). Um sistema social, na perspectiva de Katz e Kahn (1978) é, antes de mais, uma estruturação de eventos que se torna possível quando os constituintes estão em interação. Nesta linha, os papéis interagem num ciclo de eventos entre organização, grupos e pessoas. O desempenho dos papéis comporta as expectativas e normas existentes no papel e uma margem de liberdade para negociar e modificar os padrões pré-estabelecidos (Katz e Kahn, 1978).

Do aventado entende-se, pois, que os papéis são em parte ditados pela estrutura e em parte uma (re)negociação dos papéis adotados que modifica essa mesma estrutura. Por isso, o desempenho do papel não é simplesmente o resultado da adoção do papel (*role taking*), mas antes um processo de definição e construção de papéis (*role making*) que implica a possibilidade do recetor rejeitar ou não cumprir o papel, quer a possibilidade de reconstruir o seu papel.

As características do papel e as relações de trabalho foram identificadas como antecedentes do stresse no trabalho (Schuler, 1980). O stresse é “um estado dinâmico que é percebido pelas pessoas, e que compreende incerteza acerca de alguma coisa considerada importante” (Schuler, 1982: 6). O stresse resulta da transação¹⁶ entre a pessoa e o seu ambiente, e pode

¹⁶ As abordagens ao stresse utilizam terminologias distintas. O stresse como transação é uma das abordagens ao stresse, e talvez “uma das abordagens mais antigas e fundamentais no stresse psicológico” (Dewe *et al*, 2012: 269). O Modelo Transacional do Stresse é atribuído a Lazarus (1991, 1993). O stresse como transação dá ênfase ao processo cognitivo individual que influencia a avaliação e a interpretação da situação como uma experiência stressante. Nesta abordagem o termo *coping* (lidar com, enfrentar) é commumente utilizado. Outras abordagens vêem o stresse como

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

ser positivo ou negativo, dependendo se a pessoa percebe o potencial *stressor* como uma oportunidade ou uma ameaça, respetivamente (Schuler, 1980; Lazarus, 1993).

A literatura sugere que as pessoas emocionalmente inteligentes lidam melhor com os eventos stressantes (e.g. Salovey *et al*, 1995; Goleman, 1998; Nikolaou e Tsaousis, 2002; Salovey *et al*, 2002; Slaski e Cartwright, 2002; Extremera e Fernández-Berrocal, 2006; Lopes *et al*, 2006b; Caruso e Salovey, 2007; Chan, 2008; Wu, 2011), sentem menos insegurança no emprego (Jordan *et al*, 2002), e reagem melhor às mudanças organizacionais (Vakola *et al*, 2003). A ideia subjacente é que o ajustamento aos eventos stressantes é facilitado pela ativação simultânea de várias componentes da estrutura da memória afetiva: a capacidade de ativar, a capacidade de experienciar e a capacidade de modificar os sentimentos (Salovey *et al*, 1995).

É advogado que as pessoas emocionalmente inteligentes são conscienciosas das suas emoções e conseguem perceber o que os outros sentem (Mayer e Salovey, 1997). A clareza da informação emocional torna as pessoas mais perspicazes no entendimento dos seus sentimentos e dos sentimentos dos outros (Salovey *et al*, 2002), o que, por sua vez, induz a um melhor ajustamento à situação e à focagem dos seus pensamentos na tarefa

reação ou resposta a um evento externo ao indivíduo (e.g. Selye, 1974). Outras abordagens, ainda, vêem o stress como um estímulo [(Teoria da Ativação Cognitiva do Stress (e.g. Ursin e Erikson, 2004) e Perspetiva da Teoria da correspondência Pessoa-Ambiente - P-E *fit* (e.g. Edwards e Cooper, 1990; Dewe *et al*, 2012)]. As abordagens ao stress como estímulo utilizam os conceitos *stressors* (estímulos) e *strain* (resposta). A literatura sobre stress no trabalho utiliza invariavelmente todas estas abordagens (cf., Gatchel e Schultz, 2012). À semelhança de outros autores (e.g., Cooper e Dewe, 2001), a mesma tendência é replicada neste trabalho por se considerar que uma melhor interpretação do stress é enriquecida com as sinergias retiradas de todas as abordagens.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

(Extremera e Fernández-Berrocal, 2006). Por outro lado, a regulação e uso das emoções propícia a reparação do humor para um estado considerado individualmente conveniente e razoável à situação (Salovey *et al*, 2002; Law *et al*, 2004; Lopes *et al*, 2006b). A literatura evidencia que a clareza da percepção e o entendimento das emoções, assim como a reparação do humor (i.e., regulação das emoções) está negativamente relacionado com a ansiedade e depressão provocada pelas situações stressantes (Salovey *et al*, 2002; Extremera e Fernández-Berrocal, 2006) e positivamente relacionada com estratégias de *coping* mais adaptativas (Salovey *et al*, 2002; Chan, 2008).

3.2.1.2.1. Inteligência emocional e Ambiguidade do papel

As características do papel associadas ao stresse mais comumente estudadas são a ambiguidade do papel e o conflito do papel (e.g. Rizzo *et al*, 1970; Bedeian e Armenakis, 1981; Singh, 1993; Babin e Boles, 1996; Nonis *et al*, 1996; Tubre e Collins, 2000; Bettencourt e Brown, 2003; Mohr e Puck, 2007; Coelho *et al*, 2011).

Os empregados sentem que os seus papéis são ambíguos quando percebem que não têm informação necessária ou pertinente para desempenharem adequadamente o papel incumbido (Katz e Kahn, 1978). A percepção da ambiguidade do papel causa stresse no recetor porque depreende incerteza acerca de alguma coisa considerada importante (Schuler, 1982). Porém, a forma como se avalia uma situação dúbia e os recursos disponíveis para lidar com essa situação enformam as ações a adotar para lidar eficientemente com a situação (Goolsby, 1992; Lazarus, 1993a).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Em termos de diferenças individuais, as pessoas emocionalmente inteligentes pautam-se por traços de agradabilidade¹⁷ (Ivcevic *et al*, 2007), são auto-conscientes (conhecem bem as suas emoções e as emoções dos outros) (Mayer e Salovey, 1997, 1999; Goleman, 1998), tomam empaticamente a perspectiva dos outros (Schutte *et al*, 2001), reforçando, desse modo a motivação pró-social¹⁸ (De Dreu e Nauta, 2009; Grant e Berry, 2011), e colaboram prestavelmente com os parceiros (Schutte, 2001). Em consequência, sentem-se mais satisfeitas nos relacionamentos com os outros (Salovey *et al*, 2002; Law *et al*, 2004) e tornam o ambiente de trabalho mais harmonioso (Carmeli, 2003).

Neste seguimento, as pessoas emocionalmente inteligentes experienciam afeto positivo (Mayer e Salovey, 1990). O afeto positivo, por sua vez, tem influência no pensamento através do aumento da flexibilidade cognitiva, na atenção focada na informação e na recuperação da memória consistente com o estado afetivo (Isen, 1987, 2001; Baron, 2008). Estes mecanismos cognitivos induzem a avaliações e julgamentos mais positivos (Mayer e Salovey, 1990). Nesta linha, Forgas e George (2001) reforçam que os afetos influenciam o tipo de informação que as pessoas recuperam (ou recordam), seleccionam, interpretam e aprendem em função dos seus estados afetivos, quando lidam com situações sociais ambíguas.

¹⁷ Agradabilidade é um fator da personalidade considerado pelo *Big Five*. As pessoas com traços de agradabilidade caracterizam-se pela modéstia, gentileza, simpatia, confiança e cooperação (Costa e McCrae, 1992, 1995). Os cinco traços da personalidade podem ser revistos no capítulo II - revisão da literatura.

¹⁸ A motivação pró-social é definida como um processo psicológico de focagem no outro, tomando a perspectiva do outro no que é útil para o grupo (Grant e Berry, 2011).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

As pessoas emocionalmente inteligentes avaliam com precisão as próprias emoções e as emoções dos outros, provocadas por um mesmo evento, verificam a congruência dessas emoções, reverterem o seu humor para estados apropriados às expectativas e, por fim, usam o manancial de informação emocional que apuraram para darem respostas inteligentes e socialmente aceites. Com efeito, é provável que as pessoas emocionalmente inteligentes atenuem a incerteza que transporta a ambiguidade através de uma avaliação mais positiva das circunstâncias (Jordan *et al*, 2002). Além disso, as pessoas emocionalmente inteligentes vão construindo os seus papéis na interação com os outros, e é expectável que pessoas colaboradoras, integradoras e comprometidas não se frustrem, numa primeira avaliação, perante uma situação ambígua, mas que empreguem esforços na procura de informação para clarificarem as expectativas associadas aos seus papéis. Por outro lado, a falta de clareza percebida pode ser colmatada através do acesso seletivo ao capital social que as pessoas emocionalmente inteligentes foram construindo nas suas interações com os outros, para lidarem de forma mais positiva ou diferenciada com a situação.

Em conformidade com o exposto, e considerando, ainda, que a necessidade de afiliação e de realização se relacionam com a inteligência emocional (Jordan *et al*, 2007), e de que o processo para lidar com a incerteza começa quando a pessoa sente que pode haver uma mudança no *status quo* (Folkman 2010), é razoável supor-se que os motivos e valores associados às estratégias de *coping* das pessoas emocionalmente inteligentes reflitam a vontade de serem bem-sucedidas e de manterem relações próximas com os parceiros, assim como corresponderem às expectativas que criaram para a auto-identidade. Desta forma, a procura de informação adicional (Schuler, 1982; Folkman, 2010), através, por exemplo, do *feedback* e do suporte social, evidenciados na literatura como redutores da

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

ambiguidade (e.g. Jackson e Schuler, 1985; Goolsby, 1992), são recursos de fácil acesso para as pessoas socialmente competentes¹⁹ clarificarem os seus papéis.

Neste sentido, levanta-se a seguinte hipótese:

H_{1b}: *A inteligência emocional está negativamente relacionada com a ambiguidade do papel*

3.2.1.2.2. Inteligência emocional e conflito do papel

O conflito do papel refere-se ao grau de incongruência ou incompatibilidade de expectativas associadas a um papel (House e Rizzo, 1972). Desta forma, a oposição de exigências às quais a pessoa tem de responder (Peterson *et al*, 1995), torna difícil o cumprimento simultâneo, e satisfatório, das expectativas envolvidas.

Porém, a literatura indica que nem sempre o conflito de papel é prejudicial aos resultados de trabalho. Por exemplo, Babin e Boles (1998) encontram uma relação positiva entre conflito do papel e desempenho, e Coelho *et al* (2011) evidenciam mais ganhos em criatividade através da percepção do conflito do papel.

¹⁹ É defendido na literatura que as pessoas emocionalmente inteligentes são socialmente competentes (e.g. Goleman, 1998; Salovey *et al*, 2002). As pessoas socialmente competentes têm capacidade para responder de forma socialmente apropriada quando as situações são exigentes e desconfortáveis (Kelly e Barsade, 2001).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Ora, os resultados de trabalho (de desempenho e criatividade), em situações de conflito do papel, resultam de um esforço de *coping* que, por conseguinte, implicam variáveis pessoais latentes. Nesta linha, a capacidade de observar e distinguir com clareza as emoções dos outros e as emoções próprias, assim como gerir emoções contraditórias, regulando as emoções negativas, e usando toda a informação emocional em benefício próprio e dos outros, é atributo daqueles que são emocionalmente inteligentes. As pessoas emocionalmente inteligentes têm capacidades relevantes para resolverem situações conflituantes (Goleman, 1995), são persistentes nos objetivos quando as situações requerem maior esforço (Salovey e Mayer, 1995), respondem cooperativamente em situações de conflito (Goleman, 1995; Jordan e Troth, 2004), e são comprometidas com a organização (Nikolaou e Tsaousis, 2002), quer dizer, procuram respostas que preencham as expectativas dos papéis para os quais foram incumbidas.

Por outro lado, a literatura também evidencia que pessoas emocionalmente inteligentes são otimistas (Carmeli, 2003) e têm atitudes mais positivas para com o trabalho (e.g. Carmeli, 2003; Lopes *et al*, 2006), sugerindo que sabem lidar com as emoções disfuncionais e usar a informação emocional de forma a evitar os sentimentos de frustração. Reforçando esta posição, Whiteoak e Manning (2012) afirmam que as pessoas com alta competência para gerir as emoções dos outros tendem a adaptar-se melhor a situações stressantes, porque sabem regular o humor que a situação provoca, e estabelecem relacionamentos amigáveis de forma a aumentarem o apoio social.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Face ao exposto, infere-se que as pessoas emocionalmente inteligentes têm habilidades para i) perceber e entender as emoções dos outros – isto é, entenderem o porquê das incongruências das expectativas, quais as causas e como os outros se sentem; ii) retêm e recordam acontecimentos congruentes com as emoções despoletadas – isto é, apuram a informação relativa às contrariedades; iii) gerem o humor adjacente ao conflito – isto é, controlam os sentimentos negativos e pensam racionalmente a informação emocional e, por fim; iv) agem em conformidade com as expectativas, através, por exemplo, da procura de informação adicional, de forma a encontrarem soluções que minimizem ou esbatam os efeitos antagónicos das expectativas conflitantes.

Nesta direção, estabelece-se a seguinte hipótese:

H_{1c}: *A inteligência emocional está negativamente relacionada com o conflito do papel*

3.2.1.2.3. Inteligência emocional e sobrecarga do papel

A sobrecarga do papel acontece quando as pessoas percebem que não têm os recursos necessários para cumprirem integralmente as exigências dos seus papéis (Peterson *et al*, 1995; Schuler, 1982). A sobrecarga do papel abarca muitas exigências e a pressão do tempo para cumprir todas essas exigências (Nandram e Klandermans, 1993; Ohly e Fritz, 2010; Sacramento e West, 2013).

A sobrecarga do papel é uma contingência dos trabalhos complexos (Peterson *et al*, 1995), sendo referido como o *stressor* mais penetrante no ambiente de trabalho (Ohly e Fritz, 2010; Sacramento e West, 2013). A sobrecarga do papel é considerado um “bom” *stressor*,

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

ou um *stressor* desafiante, com impacto positivo na satisfação e no desempenho (Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2005, respectivamente)²⁰. Os *stressors* desafiantes fazem aumentar a motivação (LePine *et al*, 2004) porque as pessoas avaliam de forma positiva a relação entre o esforço que empregam e os resultados que poderão alcançar. A oportunidade de ganhos futuros e de crescimento pessoal são contundentes na avaliação deste tipo de *stressor* e subsequente esforço de *coping*.

Por sua vez, a literatura também evidencia que o compromisso²¹ e a iniciativa²² são determinantes do papel sobreposto (Bolino e Turnley, 2005; Lindberg e Wicent, 2011, respetivamente), e que a inteligência emocional está positivamente relacionado com o comportamento de cidadania organizacional (Wong e Law, 2002; Ramachandran *et al*, 2011). O comportamento de cidadania organizacional refere-se às atividades extra papel, isto é, todas as atividades que as pessoas desempenham na organização que não estão

²⁰ Estudos mais recentes (e.g. Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2004; LePine *et al*, 2005) distinguem os *stressors* do trabalho em duas dimensões: os que são individualmente avaliados como ameaçadores (*hindrances*) e os avaliados como desafiadores (*challenges*). Aplicando a terminologia de Selye (1954), os *stressors* desafiadores provocam bons sentimentos e bem-estar (*eustress*) e incluem as exigências do trabalho, complexidade do trabalho, carga de trabalho e pressão do tempo (e.g. LePine *et al*, 2005). Os *stressors* ameaçadores provocam sentimentos negativos (*distress*) onde se incluem a ambiguidade de papel, o conflito de papel, aborrecimento, recursos inadequados, políticas organizacionais, entre outras (e.g. Cavanaugh *et al*, 2000; LePine, 2004;). Nesta agregação que distingue entre “bom” e “mau” stresse, os *stressors* ameaçadores estão relacionados negativamente com a satisfação (Cavanaugh *et al*, 2000), com a motivação para a aprendizagem (LePine *et al*, 2004) e com o desempenho (LePine *et al*, 2005). Resultados opostos são encontrados para os *stressors* desafiadores (Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2005).

²¹ Compromisso é definido como a determinação individual para alcançar um objetivo ou meta (Locke e Latham, 1990).

²² A iniciativa refere-se à medida em que os empregados chegam cedo ou ficam até tarde no trabalho, levam trabalho para casa, vão ao trabalho fora de horas de expediente, respondem a *e-mails* ou atendem chamadas durante as férias e voluntariam-se para projetos extra trabalho diário (Bolino e Turnley, 2005).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

formalmente contratualizadas e, por conseguinte, não são alvo de qualquer tipo de recompensas (Katz, 1964). Porém, o assumir e comprometer-se com estas atividades (requisitos não formais) conduz a um conjunto de expetativas partilhadas entre o detentor do papel e as outras partes envolvidas (o chamado “contrato psicológico”: Rousseau, 1989). Por outro lado, os limites que separam o intra papel do extra papel, dependem das responsabilidades que as pessoas identificam e assumem para os seus papéis (Morrison, 1994). À medida que aumenta as responsabilidades inerentes a um papel (formal e informal) aumenta a sensação de sobrecarga de papel, na justa medida que os recursos (por exemplo, o tempo útil de uma jornada de trabalho) determinam a perceção de muito trabalho e pressão de tempo.

Neste raciocínio, e com suporte em anteriores evidências, as pessoas emocionalmente inteligentes são comprometidas com a organização (Nikolau e Tsaousis, 2002; Wong e Law, 2002; Carmeli, 2003) são colaboradoras (e.g. Bar-On, 1997; Goleman, 1995, Mayer *et al*, 2008), estabelecem relacionamentos sólidos com os outros (Carmeli, 2003; Schutte *et al*, 2001) e têm atitudes positivas para com o trabalho (Carmeli, 2003). Os laços que criam com os outros reforçam os seus papéis de entre-ajuda, de camaradagem, de envolvimento e comprometimento com os colegas e com a organização (e.g. Wong e Law, 2002; Carmeli, 2003; Nikolau e Tsaousis, 2002).

Deste modo, parece que as expetativas associadas aos papéis formais e informais (i.e., *in-role* e *extra-role*), que as pessoas emocionalmente inteligentes assumem, e nos quais se identificam, são eficientemente cumpridos, levando à suposição que várias exigências em

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

simultâneo para recursos aparentemente limitados podem constituir um desafio para aqueles que são emocionalmente inteligentes. Esta ideia é fortalecida com a evidência de que a necessidade de afiliação e necessidade de realização caracterizam as pessoas emocionalmente inteligentes (Christie *et al*, 2007), e que as pessoas emocionalmente inteligentes tendem a assumir funções extra-papel (Wong e Law, 2002; Ramachandran *et al*, 2011).

Neste sentido, levanta-se a hipótese

H_{1d}: *A inteligência emocional está positivamente relacionada com a sobreposição do papel*

3.2.1.3. Inteligência emocional e auto-eficácia

A precisão na avaliação das próprias emoções e a avaliação das emoções dos outros é central na inteligência emocional (e.g. Bar-On, 1997; Goleman, 1998; Mayer e Salovey, 1993, 1997; Wong e Law, 2002). As competências intrapessoais fomentam e sustentam as relações interpessoais (Bar-On, 1997; Goleman, 1998; Mayer e Salovey, 1997), e estabelecem as bases para a cooperação, integração e comprometimento.

A expressão das emoções informa as intenções e objetivos das partes (Ekman, 1993). Saber regular e usar toda a informação emocional captada nos relacionamentos, isto é, derivar as emoções em função de respostas socialmente ajustáveis ou aceites, facilita o julgamento, a tomada de decisão e a resolução de problemas (e.g. Mayer *et al*, 1999; Wong e Law, 2002). A inteligência emocional intrapessoal diz respeito às competências pessoais de auto-domínio e auto-controlo tendo em conta as emoções que são despoletadas nas

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

interações pessoais (Bar-On, 1997; Goleman, 1998). Quando determinada situação provoca emoções que não se ajustam ou coadunam com a situação, as pessoas tentam regular as suas repostas emocionais para melhor servirem os seus objetivos (Salovey *et al*, 1993; Gross, 2002). A inteligência emocional interpessoal caracteriza-se pela atitude em estar atento e compreender as emoções e perspectivas dos outros, assim como responder apropriadamente ao humor e desejos das outras partes (Gardner, 1983; Goleman, 1998)

As pessoas emocionalmente inteligentes preservam a inteligência interpessoal e intrapessoal, no sentido que o entendimento apurado das emoções que são transacionadas na convivência com os outros, facilitam as relações de reciprocidade e cooperação e fornecem as bases para a tomada de melhores decisões (através dos mecanismos de regulação das emoções). Neste sentido, subentende-se que o uso das emoções recai em benefício das partes envolvidas (i.e., nos objetivos coletivos)²³.

Por sua vez, a auto-eficácia é a crença nas competências próprias para desempenhar uma dada tarefa (Bandura, 1997). As pessoas que acreditam que são capazes de desempenhar bem uma tarefa fazem-no melhor do que aquelas que vacilam no julgamento das suas competências (Gist e Mitchell, 1992). A auto-eficácia é um constructo motivacional

²³ A regulação das emoções é analisada como interdependente das dimensões “avaliação das próprias emoções”, “avaliação das emoções dos outros” e “uso das emoções” no constructo unidimensional da inteligência emocional. Quando analisada individualmente, a “regulação das emoções”, com objetivo de ganhos próprios, pode conduzir, num dos extremos, à sociopatia ou maquiavelismo. No extremo oposto, as pessoas podem sentir-se bem simplesmente pelo facto de fazer com que os outros se sintam bem (Salovey *et al*, 1993).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

importante porque influencia o compromisso e realização dos objetivos, o esforço e persistência (Gist e Mitchell, 1992; Bandura, 1997; Latham e Locke, 2006).

A auto-eficácia deriva da teoria social cognitiva. A teoria social cognitiva defende que a cognição, o comportamento e o ambiente interagem de forma dinâmica (Bandura, 1997). Neste pressuposto, o auto julgamento das competências para executar e realizar com sucesso as tarefas (i.e. auto eficácia) é um constructo dinâmico (Gist e Mitchell, 1992) que depende de fontes de informação do ambiente que atestam e certificam as competências (colegas, supervisores, resultados da tarefa), e de mecanismos de cognição individuais (Bandura, 1982).

Nesta linha, a percepção individual de competências próprias para realizar é sustentada pela avaliação cognitiva que implica o processamento de informação relevante de diferentes fontes e as regras de inferência que as pessoas utilizam para integrarem a informação (Bandura, 1982).

Assim, os estados psicológicos individuais têm particular importância na recolha, armazenamento e processamento de informação (Bandura, 1982; Staw e Barsade, 1993; Isen, 2001; Amabile *et al*, 2005; Baron, 2008). As pessoas com estados emocionais positivos são mais atentas à informação e têm maior flexibilidade cognitiva (Isen, 2001). Em consequência do seu afeto positivo, desempenham melhor as tarefas interpessoais (Staw e Barsade, 1993), e tomam melhores decisões (Isen, 2002; Baron, 2008).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Porém, e porque as emoções fazem parte da vida das organizações, nem sempre os eventos despoletam sentimentos positivos. Os constrangimentos e ameaças podem abalar a auto percepção de eficácia (Bandura, 1993). Ser auto-eficaz requer não só deter conhecimento e perícia, mas, e acima de tudo, acreditar e confiar nas capacidades de que se é dotado, e usar essas competências em benefício dos objetivos que foram traçados (Perrewé *et al*, 2002).

Neste raciocínio, é plausível supor-se que a inteligência emocional possa facilitar a crença na mestria para desempenhar. As pessoas emocionalmente inteligentes são otimistas (Carmeli, 2003) e fazem avaliações mais positivas (Salovey e Mayer, 1990), percebem e compreendem claramente as emoções que têm e as que os outros manifestam, e estas competências facilitam os relacionamentos com os outros (Goleman, 1998; Carmeli, 2003). Os “outros” – colegas e supervisores – por sua vez, influenciam vicariamente a percepção de eficácia individual (Bandura, 1982, 1993). Por outro lado, a regulação e uso das emoções certificam as competências intrapessoais e facilitam a eficácia dos desempenhos.

Em conformidade com o argumento, Chan (2004) demonstrou que a empatia está positivamente relacionada com a auto-eficácia no relacionamento com os outros e que a regulação positiva das emoções é uma variável que explica a auto-eficácia generalizada. Nesta linha, Fabio e Palazzeschi (2008) comprovam que a inteligência emocional intrapessoal é a dimensão que melhor justifica a auto-eficácia dos professores. O estudo destes autores concluiu que a dimensão intrapessoal da inteligência emocional influencia a auto-eficácia dos professores na gestão da sala de aula e nas estratégias que instruem,

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

enquanto a dimensão intrapessoal está relacionada com o envolvimento dos estudantes. Por último, o trabalho empírico de Mikolajczak e Luminet (2008) evidencia que as pessoas emocionalmente inteligentes exibem maior auto-eficácia para lidarem com situações stressantes.

Face ao explanado, ergue-se a hipótese:

H_{1e}: *A inteligência emocional está positivamente relacionada com a auto-eficácia*

3.2.2. Os efeitos do Conflito da Tarefa

3.2.2.1. Conflito da Tarefa e Stresse associado aos Papéis

Katz e Kahn (1978) referem-se ao conflito do papel como a incompatibilidade de duas ou mais expetativas. Essa incompatibilidade, portanto, torna difícil o cumprimento de uma expetativa quando se cumpre a outra. As exigências contraditórias podem vir de uma única pessoa ou de duas ou mais pessoas diferentes com interesses diferentes na organização (e.g. dois supervisores com diferentes posições hierárquicas, ou entre supervisor e cliente). O papel ambíguo acontece quando as pessoas percecionam que não têm informação necessária ou relevante para desempenharem adequadamente o seu papel (Katz e Kahn, 1978). Ambos os papéis causam incerteza acerca da melhor ou apropriada conduta do recetor satisfazer as expetativas das partes envolvidas.

Ainda que menos estudada na literatura revista, surge, ainda, a sobrecarga do papel (Katz e Kahn, 1978; Netemeyer *et al*, 1995; Peterson *et al*, 1995). A sobrecarga do papel acontece

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

quando as pessoas percebem que não têm os recursos necessários para cumprirem integralmente as exigências dos seus papéis (Peterson *et al*, 1995), incluindo tempo suficiente ou necessário (Schuler, 1982; Nandram e Klandermans, 1993).

Os efeitos do stresse não são iguais em todos os indivíduos, e as condições de stresse dependem da tarefa (Lazarus, 1993). Os conflitos da tarefa são uma potencial fonte de stresse (Wall e Callister, 1995). Schuler (1980) advoga que os relacionamentos que os indivíduos têm com os seus superiores, colegas e subordinados, quando insatisfatórias, provocam stresse (Schuler, 1980).

De Dreu e Weingart (2003), num estudo meta análise que envolveu a revisão de trinta estudos publicados entre 1994 e 2001, concluíram que o conflito da tarefa (e também o de relacionamento) é prejudicial ao desempenho e à satisfação. Concluíram, também, que existe uma correlação de 0.54 entre o conflito da tarefa e o conflito de relacionamento²⁴. Os autores justificaram estes resultados defendendo a ideia de que altos níveis de *arousal* associados ao conflito prejudicam o eficaz processamento de informação (De Dreu e Weingart, 2003). Semelhante proposição é defendida por Wall e Callister (1995), de que emoções negativas – associadas à insatisfação – levam à frustração pessoal e desconfiança, reduzindo, por essa via, a motivação e o desempenho. Contrariamente, quando as pessoas experienciam estados emocionais agradáveis estão mais motivadas a concretizarem os objetivos, estão mais atentas à informação e pensam mais claramente (Isen, 2002).

²⁴ O trabalho de Simons e Peterson (2000), com base em 11 estudos, relata uma correlação entre conflito de relacionamento e conflito da tarefa de 0.34 a 0.88.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Por outro lado, o processo de interpretação é um mecanismo que liga o conflito da tarefa ao conflito de relacionamento. Por vezes o conflito da tarefa é classificado como pessoal (de relacionamento ou emocional) porque os motivos subjacentes às tarefas podem ser interpretados como desentendimentos orientados para os relacionamentos pessoais (Simons e Peterson, 2000; Giebels e Janssen; 2005). Wall e Callister (1995) defendem que todo o conflito, pela sua natureza interativa, deriva, em grande parte, das características pessoais das partes envolvidas. Por outro lado, Salancik e Pfeffer (1978) advogam que o ambiente também fornece “dicas” que as pessoas usam para construir e interpretar os eventos. E Crozier e Friedberg (1977) afirmam que, perante um problema pertinente, os indivíduos podem não ser capazes de descodificar a situação e, portanto, inscrevê-la nas suas próprias estratégias.

Subjacente ao conflito da tarefa está a interação de diferentes indivíduos, com características particulares – desejos e valores -, que interpretam a situação como uma oportunidade ou constrangimento capaz de interferir nos desideratos individuais. A funcionalidade do conflito da tarefa sublinha a importância da heterogeneidade de conhecimentos e experiência, ou seja o *background* funcional. Em decisão estratégica, Crozier e Friedberg (1977) consideram que o domínio de uma competência particular e da especialização funcional é a fonte de poder mais relevante que os atores detém. Porém, a diversidade contempla assimetrias entre as partes que interferem na condição em que cada um participa nos eventos organizacionais.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Nas organizações, a adoção e desempenho dos diferentes papéis refletem a diversidade. Esta diversidade é enformada pela estrutura que dita as normas e regras de forma a regular e disciplinar os comportamentos dos atores. Ao regular e disciplinar o comportamento, a organização delimita o campo de intervenção e os recursos que cada ator pode utilizar (Crozier e Friedberg 1977; Katz e Kahn, 1978). Os papéis são definidos e (re)construídos na interação com os “outros”. Os “outros” (colegas, supervisor e organização) guiam os indivíduos a desempenharem os papéis que são consistentes com as expectativas normativas.

Deste modo, a posição que cada membro ocupa no conflito da tarefa - nos desacordos fundados em opiniões e divergências acerca do melhor caminho para atingir os objetivos – é circunscrito à expectativa de papel de cada um no conjunto das partes. Quer dizer, a maior ou menor participação e envolvimento é conduzida por aquilo que cada um considera que é esperado do seu papel, por um lado, e os desejos e valores pessoais, por outro (Kahn, 1990). Acresce que a diversidade implica categorização e conflito emocional (Pelled *et al*, 1999). As diferenças demográficas implicam dissimilares estruturas de crenças, i.e., prioridades, pressupostos e entendimentos baseados nas experiências atuais e passadas. Estas diferenças encorajam as pessoas a selecionarem o que é importante e conduzem as interpretações da tarefa e as suas preferências (Pelled *et al*, 1999). Perante a diversidade, as pessoas têm tendência a identificarem-se com os seus similares -talvez porque as pessoas tenham necessidade de estar integradas (Fiske, 1992) e necessidade de aceitação e reconhecimento (Schuler, 1980) -, criando oposições entre “eles” e “nós”.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Por outro lado, os conflitos da tarefa surgem quando se questionam os métodos e procedimentos anteriores ou rotineiros para concretizar da melhor forma os objetivos. E, embora as pessoas sejam naturalmente propensas a permanecerem na sua “zona de conforto” (Ford, 1996), evitando, desse modo, qualquer ameaça ao modo operando de realizar as tarefas, o conflito da tarefa, por inerência, questiona os procedimentos familiares e cria uma “zona de incerteza” que propícia os jogos de poder. Croizier e Friedberg (1977) defendem que as organizações são um produto das relações de poder e que essas relações são estruturadas através das ações estratégicas dos atores.

Nas zonas de incerteza – i.e., perante problemas pertinentes a resolver, não determinados e, portanto, imprevisíveis – os atores têm a oportunidade de maximizar os seus objetivos. Para o efeito, os recursos mais poderosos que detém são o conhecimento, especialização numa área funcional, e o prestígio social (*status quo*) (Croizier e Friedberg, 1977; Salincik e Pfeffer, 1978). Embora o poder seja uma relação recíproca, isto é, de negociação, ela é igualmente uma relação desequilibrada, porque, segundo Croizier e Friedberg (1977), numa relação de troca os atores não podem utilizar recursos iguais e, em consequência, ela é favorável a um ou alguns atores em detrimento de outro ou outros participantes nessa interação. Embora o poder seja um aspeto fundamental da organização social (Sligte *et al*, 2011), não existe poder sem regra, porque o seu exercício é ele próprio criador de regra (Friedberg, 1993), e, deste modo, as organizações só se identificarão com as estratégias dos atores que sejam pertinentes e coincidentes com os seus objetivos.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Ora, a funcionalidade do conflito da tarefa enaltece a qualidade das decisões resultantes da sinergia de conhecimentos e experiências – *background* funcional – dos seus participantes (e.g. Amason, 1996; Jehn, 1999; Pelled *et al*, 1999). Em virtude disto, a tomada de decisão, ou a resolução do problema que originou o conflito da tarefa, tenderá a beneficiar alguns contributos (e pessoas), e não todos as partes envolvidas no processo. Em consequência, o poder de alguns indivíduos sai fortalecido e o de outros sai fragilizado, tendo posteriores consequências nas relações interpessoais e de desempenho. Como afirma Thomas (1992), o conflito é uma sequência de eventos ou episódios de conflito, que incluem percepções, atitudes e comportamentos das partes envolvidas, resultados e intervenções de terceiros na resolução dos conflitos.

Nesta linha, o exercício do conflito cognitivo ajuda a reconhecer que existem contrariedades inerentes à tarefa e ao seu desempenho. Se por um lado, o individuo pode usufruir, numa postura de colaboração e de aprendizagem das contribuições dos outros, aumentando, desse modo, a possibilidade de reciclar ou aumentar os seus conhecimentos e perícia (Amabile, 1999), por outro, as divergências podem não levar ao consenso e escalar para situações de colaboração provocativa e competitiva (Jehn, 1997). A resolução dos conflitos, pela intervenção de terceiros (no papel de árbitro ou de mediador, i.e., tendência ou estilo do gestão), influenciam igualmente as escolhas comportamentais dos indivíduos em situação de conflito (Thomas, 1992). Quando a tomada de decisão não encontra consenso entre as partes envolvidas no conflito da tarefa, é natural que haja elementos da unidade que se sintam frustrados pelos esforços pessoais expendidos (Amason, 1996).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

O conflito da tarefa está relacionado com o stresse no trabalho (Diskstra *et al*, 2005; Giebels e Janssen, 2005), e estudos evidenciam que este tipo de conflito interpessoal reduz a satisfação (Jehn, 1995; De Dreu e Weingart, 2003; Janssen, 2003; Guerra *et al*, 2005; Jehn *et al*, 2010), a confiança (Simons e Peterson, 2000), a coesão e consenso (Amason, 1996; Keller, 2001), a sensação de bem-estar (Giebels e Janssen, 2005), e de comprometimento com o trabalho (De Dreu e Beerma, 2005). As atitudes perante o trabalho são um reflexo da componente afetiva pessoa-objeto (Staw e Barsade, 1993). Os estados afetivos negativos reduzem a flexibilidade cognitiva, têm influência nas avaliações e julgamentos, na tomada de decisão e no desempenho (Staw e Barsade, 1993; Forgas e George, 2001; Isen, 2001; Baron, 2008). Relações de trabalho insatisfatórias geram stresse com implicações marcantes devido ao seu efeito escalante que intensifica a condição inicial (Schuler, 1982).

Deste modo, infere-se que o conflito da tarefa tenha um impacto positivo nos papéis stressantes, aumentando, desse modo, a ambiguidade, a conflitualidade e a sobrecarga dos papéis.

A falta de coesão e falta de consenso (i.e. polarização), assim como a desconfiança entre parceiros, associado a estados emocionais negativos, todos resultantes do conflito da tarefa, podem acentuar os julgamentos que os indivíduos fazem dos seus papéis, pela indisponibilidade ou incapacidade para aceder aos recursos necessários para clarificar a situação.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Em virtude do exposto, as relações baseadas em hostilidades e polarizações de interesses e objetivos inibem a partilha de informação necessária à clarificação de papel, obstrói os processos de entreajuda fundamentais para o descongestionamento da sobrecarga de papel e, por último, acentuam o conflito de expectativas na justa medida em que exigências contraditórias são desencadeadas por erros ou falhas de comunicação. Uma comunicação baseada em mal entendidos tende a ser prevalente, especialmente quando uma das partes está insatisfeita, frustrada ou não confia na outra parte (Wall e Callister, 1995). Por outro lado, a falta de objetividade e estados emocionais negativos, associados a episódios de stresse, podem inibir o processo de recuperação da informação ou alterar a forma como as pessoas integram a informação (Goolsby, 1992).

Deste modo, levantam-se as seguintes hipóteses de trabalho:

H_{2a}: *O conflito da tarefa está positivamente relacionado com a ambiguidade do papel*

H_{2b}: *O conflito da tarefa está positivamente relacionado com o conflito do papel*

H_{2c}: *O conflito da tarefa está positivamente relacionado com a sobreposição do papel*

3.2.2.2. Conflito da Tarefa e Auto-eficácia

A literatura evidencia que o conflito da tarefa pode influenciar positivamente o desempenho (Jehn, 1995; Basadur e Head, 2001; De Dreu e Weingart, 2003b; Jehn *et al*, 2010). A funcionalidade do conflito da tarefa funda-se na asserção de que os grupos heterogéneos são mais eficazes do que os grupos homogéneos (e.g. Mumford, 2000;

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Kutzber e Amabile, 2001; Choi, 2004; West e Sacramento, 2006; Shin e Zhou, 2007), decorrendo dessa diversidade uma melhor qualidade de decisões (Amason, 1996). Neste sentido, as diferentes abordagens aos problemas do trabalho e desafios propostos podem promover a partilha e aprendizagem de competências (teóricas e práticas) entre colegas de trabalho (Amabile, 1999), estimulando o sentimento individual de crescimento e de motivação para atingir resultados. O conhecimento e perícia são fundamentais aos resultados de trabalho (Amabile, 1999), e acreditar nessas capacidades individuais direcionando-as para os objetivos propostos são atributos da auto-eficácia.

A auto-eficácia baseia-se na crença individual de que se é dotado de um conjunto de competências capazes de realizar com sucesso as tarefas propostas (Bandura, 1993). A auto-eficácia é um constructo motivacional importante que conduz à selecção de abordagens para resolver desafios (Bandura, 1993) e à realização dos objetivos (Gist e Mitchell, 1993; Locke e Latham, 2002).

Face ao exposto, é possível supor-se que a o conflito da tarefa estimule a auto-eficácia dos empregados. As divergências acerca de um melhor caminho na condução das tarefas para resultados melhorados ou superiores, pressupõe um conjunto de opiniões baseadas em saberes e experiências que ao serem partilhadas enriquecem o *background* individual e coletivo, reforçando a crença pessoal na mestria e proficiência.

Deste modo, levanta-se a seguinte hipótese:

H_{2a}: *O conflito da tarefa está positivamente relacionado com a auto-eficácia*

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

3.2.2.3. Conflito da Tarefa e Criatividade

A literatura aponta para os benefícios do conflito da tarefa na criatividade – i.é, capacidade dos indivíduos, grupos ou organização produzirem novas e uteis ideias, procedimentos, produtos ou serviços (Amabile, 1996; Oldham e Cummings, 1996; Shalley, *et al*, 2004) -. Por exemplo, Baron (1991) demonstra que o conflito da tarefa nos grupos de trabalho encoraja os membros a desenvolverem novas ideias e abordagens diferenciadas. Os trabalhos de Tjosvold (1997) e Farh *et al* (2010) comprovam que o conflito da tarefa leva a um incremento de resultados criativos e inovadores. Num estudo com grupos de marketing, Tjosvold *et al* (1992) verificou que a discussão do grupo assente na diversidade de perspetivas e pontos de vista estava associado com a realização das tarefas, uso mais eficiente de recursos e uma melhor entrega dos serviços ao cliente. Paralelamente, Amason (1996) demonstrou que o conflito da tarefa leva a um incremento da qualidade das decisões em gestores de topo, e Pelled *et al* (1999) evidenciam que a partilha de diferentes conhecimentos torna as tarefas cognitivas de grupo mais funcionais.

A diversidade de conhecimentos, capacidades e competências (i.e., a diversidade cognitiva), promove a criatividade (Mumford, 2000; Miron-Specktor *et al*, 2004; Paulus, 2008). A informação partilhada e a colaboração, por via da discussão construtiva de diferentes perspetivas e pontos de vista, aumentam a perícia, pensamento criativo e motivação (Amabile, 1999) – as três componentes necessárias aos resultados criativos. As várias abordagens discutidas entre os parceiros de trabalho (colegas, supervisores, outros trabalhadores) e relativas a assuntos da tarefa, aumentam o bagagem cognitiva, direcionam

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

o pensamento e aumentam o interesse por uma solução partilhada para o problema “em mãos”.

Kutzberg e Amabile (2001) defendem que a criatividade é mais suscetível de ocorrer quando existem apropriadas combinações de conhecimento, perícia e motivação, facilitadas através da partilha de pontos de vista diferenciados. Os “outros” (e.g. supervisores, colegas) através de categorias distintas de conhecimento e experiências acumuladas estimulam os parceiros a pensarem em ideias relacionadas (Paulus, 2008), conduzindo, por essa via, o processo cognitivo na direção de soluções criativas (West e Sacramento, 2006).

Neste raciocínio, a produção de novas e úteis ideias – i.e, criatividade - pode ser estimulada através do conflito da tarefa, porque, por um lado, o conflito da tarefa propicia o pensamento divergente indutor à originalidade, e por outro, direciona o pensamento convergente promotor da resolução de problemas e, conseqüentemente, da sua utilidade.

Face ao exposto levanta-se a seguinte hipótese:

H_{1e}: *O conflito da tarefa está positivamente relacionado com a criatividade*

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

3.2.3. Os Efeitos do Stresse associado aos Papéis

3.2.3.1. Stresse associado aos Papeis e Auto-eficácia

“os eventos do trabalho transportam ambiguidade e complexidade. Alguns são ambíguos porque não são usuais ou não têm precedentes, e outros porque não se ajustam aos quadros interpretativos das pessoas. A simples quantidade dos eventos do trabalho que requerem atenção podem causar sobreposição. Os eventos do trabalho podem provocar conflito tornando saliente, de outro modo, as inconsistências latentes nas prioridades ou expetativas” (Peterson et al, 1995: 431).

Do excerto capta-se, fundamentalmente, duas realidades entrelaçadas: a da organização e a das pessoas. A volatilidade dos mercados obriga as organizações a ajustarem-se proficientemente e em tempo real. Por vezes, o cenário é ambíguo e as decisões nem sempre baseadas em informação clara. Mas as decisões tomadas carecem de ajustamentos estruturais que implicam reajustamentos de papéis. Por outro lado, os papéis traduzem-se em comportamentos esperados para o desempenho de uma determinada função (Stets e Burke, 2000). As expectativas associadas aos papéis podem, por vezes, ser ambíguas, conflitantes ou sobrecarregar os detentores dos papéis. Se, por um lado, os *stressors* podem ser objetivamente reais (ajustamentos ao nível da estrutura), por outro, as avaliações ou expectativas²⁵ que os trabalhadores percebem dos potenciais *stressors* são determinantes no julgamento e desempenho dos seus papéis.

²⁵ “Expetativa é uma função particular do cérebro que regista, armazena e usa particular informação de que um estímulo (evento ou *stressor*) precede um segundo estímulo, ou que uma resposta leva a um resultado específico” (Ursin e Eriksen, 2004: 574).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A teoria do papel (Katz e Kahn, 1978) sustenta que, quando as pessoas sentem que não têm informação necessária ou relevante para desempenhar eficazmente os seus papéis, ou sentem que existe inconsistências ou incompatibilidades de exigências associadas ao desempenho dos seus papéis, sofrem de stresse, demonstrando ansiedade, reduzindo a satisfação e conseqüentemente o seu desempenho.

Estudos confirmam as asserções de Katz e Kahn (1978), demonstrando que o stresse ocupacional está associado negativamente à satisfação (e.g. Netemeyer *et al*, 1995; Hartline e Ferrell, 1996; Nonis *et al*, 1996; Bettencourt *et al*, 2003; Jones *et al*, 2007), ao desempenho (e.g. Singh, 1993; Babin e Boles, 1996, 1998; Tubre e Collins, 2000; Mohr e Puck, 2007; Gilboa *et al*, 2008) e positivamente à intenção de saída (e.g. Nonis *et al*, 1996).

O stresse é o produto da transação entre a pessoa e a situação (Schuler, 1982; Lazarus, 1993). Quando esse produto é percebido como excedendo os recursos individuais, as pessoas sentem stresse (Lazarus, 1993a). As diferenças individuais na avaliação e julgamentos da situação (i.e. *appraisal*), assim como os diferentes estilos para lidar com a situação (i.e. *coping*), são determinantes nos resultados individuais e nas alterações que os indivíduos provocam na situação (Schuler, 1982; Lazarus, 1993a).

Na tentativa de minimizar o impacto das exigências desgastantes ou sobrepostas, as pessoas envolvem-se em esforços, ou estratégias, para tornar as condições da situação

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

favoráveis ao restabelecimento do seu equilíbrio. Na citação de Lazarus (1993:8) “Nós alteramos as nossas circunstâncias, ou a forma como as interpretamos, para as fazer parecer mais favoráveis – e este esforço chama-se *coping*”.

O *coping* é um processo dinâmico, entre a pessoa e a situação, sempre mediado pelo *appraisal* (Lazarus, 1993a). É um processo na medida em que as pessoas são livres e flexíveis para adotarem estratégias, e alterá-las se necessário, ao longo do tempo, e em conformidade com as alterações provocadas na situação (Carver *et al*, 1989). As estratégias adotadas para lidar com situações stressantes dependem, em grande medida, das avaliações, em termos de importância e motivos pessoais (Schuler, 1982). De forma mais ou menos positiva, as pessoas reagem e respondem ao stresse.

Por outro lado, as respostas ao stresse são uma necessidade biológica (Selye, 1974; Ursin e Eriksen, 2004) e uma necessidade sociopsicológica (Lazarus, 1993a; Schuler, 1982). Necessidade humana de restabelecer o equilíbrio (homeostasia) de bem-estar físico e psicossocial. Segundo Selye (1974) a entrada do stresse ao nível do sistema inclui a ameaça e a reação individual. A isto Selye chamou de Síndrome de Adaptação Geral (*General Syndrome Adaptation* –GAS). O modelo GAS é expresso em três fases: reação ao alarme, resistência e, por fim, a exaustão. Quando as exigências são pessoalmente entendidas como excedendo os recursos pessoais (i.e., stresse – Lazarus, 1993a), o alarme é iniciado envolvendo a ativação do eixo hipotálamo-hipófise-adrenal cortisol²⁶ (Rice,

²⁶ Este sistema governa a quantidade e tipo de resposta que o corpo produz para combater um agente *stressor*. Abreviando, o hipotálamo (a ponte entre o cérebro e o sistema endócrino) envia

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

2012). Na fase de alarme certas células do hipotálamo são alertadas para um estado de emergência e ocorre a estimulação do sistema nervoso autônomo.²⁷ Na segunda fase, de resistência, o organismo tenta restabelecer o estado de homeostasia adaptando-se à situação. A fase da exaustão acontece quando o organismo não consegue superar a fase de resistência. Nesta última fase, os sintomas são idênticos à fase de alarme provocando danos na saúde (Rice, 2012).

A síndrome geral de adaptação (GAS) tem sido referido como um dos mais significativos contributos para o estudo do stresse e *coping* (Rice, 2012), referido na maioria dos textos científicos sobre o *coping* em situações organizacionais (e.g. Schuler, 1982; Lazarus, 1993; Cavanaugh *et al*, 2000; Vaananen *et al*, 2012). Embora Selye tivesse relevado a importância do processo cognitivo na avaliação dos potenciais *stressors* (cf., Lazarus, 1993a), o autor defendeu que o stresse é uma parte importante na vida das pessoas e que nem todo o stresse é negativo, distinguindo, por isso, o *eustress* do *distress*. O *eustress* está associado aos pensamentos positivos e boa saúde, o *distress* aos sintomas negativos²⁸.

uma mensagem para a glândula pituitária (uma glândula que produz hormônio incorporada nos ossos na base do crânio) para libertar o ACTH (hormônio adrenocorticotrópica) na corrente sanguínea. Este sinal avisa o córtex adrenal (localizado acima dos rins) para criar corticoides, outro hormônio, a partir da matéria-prima disponível. Estes corticoides são então dispersos para partes do corpo onde são necessários e onde são postos em uso nos vários estágios de defesa contra um agente *stressor*.

²⁷ Nesta fase ocorrem os seguintes sintomas: a atividade do sistema nervoso simpático é suprimido, acompanhado por um aumento do tônus muscular, hipotensão e hipotermia. Outras manifestações incluem hipoglicémia e acidemia (Rice, 2012).

²⁸ Segundo Goleman (1998), o *eustress* (ou bom stresse) e o *distress* (ou mau stresse) têm por base funções cerebrais distintas e com impactos psicológicos e físicos diferenciados. Goleman (1998:97) esclarece que “As substâncias do cérebro que geram o entusiasmo perante um desafio são diferentes daquelas que respondem à ameaça. A bioquímica destes estados produtivos gira em torno da ativação do sistema nervoso simpático e das glândulas suprarenais que segregam substâncias chamadas catecolaminas. As catecolaminas, a adrenalina e a noradrenalina estimulam-nos a agir de

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A perspectiva transacional do stresse (Lazarus, 1993a; Folkman *et al*, 1986) sublinha, por sua vez, a importância do processo cognitivo, defendendo que o stresse não tem igual impacto em todos os indivíduos. O impacto depende da expectativa individual dos resultados do estímulo e das respostas específicas para lidar com a situação (Ursin e Erikson, 2004). Em consequência, os níveis de *arousal* ativado em cada indivíduo, depende do grau de importância e do grau de incerteza atribuído ao potencial *stressor* (Schuler, 1982).

Por conseguinte, o processo cognitivo é determinante nas reações individuais ao stresse, e as respostas comportamentais ao stresse tendem a alterar ou a modificar a relação indivíduo-situação. Ora, se a resposta ao stresse recai sobre a discrepância entre o que é esperado para uma situação normal e o que está a acontecer na realidade (Ursin e Eriksen, 2004), essa discrepância é ajuizada em volta das necessidades ou motivos e valores pessoais, que, por consequência, enformam as estratégias adotadas para enfrentar a situação (Lazarus, 1993a). Essas estratégias comportamentais provocam alterações na situação e, porque os sistemas sociais são ciclos de eventos input-transformação-output (Katz e Kahn, 1978), as modificações na situação, por sua vez, interferem nos comportamentos individuais. O grau e intensidade do stresse alteram-se nas sucessivas transações pessoa-ambiente (Schuler, 1982; Folkman *et al*, 1986; Carver *et al*, 1989; Ursin e Eriksen, 2004).

forma mais produtiva que a urgência frenética do cortisol. A partir do momento em que o cérebro entra no seu modo de emergência começa a mandar produzir cortisol, assim como níveis elevadíssimos de catecolaminas. Mas nós trabalhamos muito melhor com baixos teores de estimulação cerebral quando apenas o sistema de catecolaminas está ativo(...) e nesta condição, o nosso estado de espírito é positivo e a nossa capacidade para pensar e reagir é ótima. É nessa altura que a nossa prestação está no auge”.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Porque as pessoas têm necessidade de responder aos eventos stressantes, e porque os papéis não são meramente adotados mas renegociados nos ciclos de eventos transacionados entre a pessoa e a situação, a percepção dos papéis stressantes interagem com os mecanismos individuais de avaliação e *coping*. Em consequência, as pessoas adotam comportamentos que se adaptam ou alteram a situação, tentando tornar, dessa forma, a situação mais favorável (Lazarus, 1993a). As respostas dos esforços individuais para alterar as circunstâncias, por sua vez, podem levar a uma reavaliação da situação (Lazarus, 1993a).

A literatura aponta para um conjunto de fatores pessoais que mitigam os efeitos do stress e impulsionam estratégias ativas de resposta (por oposição a estratégias reativas). Por exemplo, Folkman *et al* (1986) verificaram que perante situações stressantes, as pessoas sentem-se satisfeitas quando: i) utilizam estratégias focadas no problema, conduzindo esforços pessoais para encontrar soluções promissoras, e ii) quando fazem uma reavaliação positiva da situação considerando a possibilidade de crescimento pessoal. Pelo contrário, as pessoas que utilizam estratégias de distanciamento (i.e., distanciar-se do estímulo e não querer pensar na situação), e de confronto (i.e., atitude agressiva para alterar a situação) fazem uma reavaliação negativa da situação e sentem-se insatisfeitas.

Karasek (1979) no seu modelo *Job Demands – Job Decision Latitude* (JD-LD) (exigências do trabalho - latitude de decisão) ou comumente apelidado *Job Demands - Control* (JDC) (exigências do trabalho – controlo), argumenta que o controlo, ou latitude de decisão (que engloba duas componentes: autoridade de decisão – i.e., autoridade que o trabalhador tem

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

para tomar decisões -, e discricionariedade de competências – i.e., variedade de competências usadas pelo trabalhador no seu emprego), é um fator determinante para lidar com o stresse. Karasek (1979) defende que o stresse ocorre quando os trabalhos são muito exigentes (i.e., muito trabalho, conflito de exigências e pressão de tempo) e os trabalhadores têm baixa latitude de decisão (baixo controlo). Os “trabalhos ativos”, segundo a terminologia de Karasek, são caracterizados por altas exigências e alta latitude de decisão. O trabalho empírico de Xie (1996) mostrou que os níveis mais altos de satisfação com o trabalho e com a vida, de 1200 chineses, estão relacionados com altas exigências do trabalho e alta latitude de decisão.

Nesta linha, a controlabilidade da situação é uma das características mais defendidas como potenciadora de estratégias ativas perante situações stressantes (e.g. Karasek, 1979; Folkman *et al*, 1986; Goolsby, 1992; Lazarus, 1993a; Goleman, 1998; Jex, 1999; Ursin e Eriksen, 2004; Caruso e Salovey, 2007). Por outro lado, a teoria do ajustamento pessoa ambiente²⁹ (e.g. Edwards e Cooper, 1990; Dewe *et al*, 2012), no que se refere ao stresse ocupacional, advoga que um desajustamento entre necessidades pessoais e os recursos organizacionais (*needs-supplies fit*), por um lado, e o desajustamento entre as exigências do trabalho e as competências pessoais para responder a essas exigências (*demands-ability fit*), por outro, contribuem para altos níveis de stresse. A ideia subjacente ao postulado é que deve haver um ajustamento entre o que as pessoas precisam ou procuram e o que recebem em troca, assim como um ajustamento entre as suas competências (conhecimento e experiência) e as exigências que recaem sobre elas. As pessoas que sentem necessidade

²⁹ Ajustamento Pessoa-Ambiente é a tradução do inglês *Person-Environment Fit*. Sinónimos de “*fit*”, tais como “*match*”, “*congruence*” e “*correspondence*” são utilizados invariavelmente na literatura (Dewe *et al*, 2012).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

de crescimento e desenvolvimento pessoal respondem positivamente a trabalhos complexos (Oldham e Hackman, 2005).

Na validade do exposto, o conhecimento e perícia, a persistência perante situações incertas e complexas, e o sentimento de controlo da situação, correspondem aqueles que são auto-eficazes. Ser auto-eficaz significa que as pessoas se vêem a si próprias como capazes de realizarem as tarefas de forma eficiente, porque, não só reconhecem em si conhecimento e perícia mas, e acima de tudo, sabem utilizar essas competências próprias a favor dos objetivos a que se propõem (Bandura, 1993; Perrewé *et al*, 2002). A percepção de auto-eficácia influencia a motivação individual para persistir perante obstáculos e a selecionar abordagens para resolver os desafios (Bandura, 1993).

Assim, e neste raciocínio, a auto-eficácia resume um conjunto de atributos pessoais capazes de aglutinar e sincronizar as necessidades e competências pessoais com as exigências do trabalho. O sentimento de auto-eficácia influencia o processo de julgamento pelo qual as pessoas interpretam os resultados (Bandura, 1997). A definição de objetivos pessoais (com base nas necessidades e motivos) é influenciada pela autoavaliação das competências (Latham e Locke, 2006). E, segundo Bandura (1993), quanto mais alta for a percepção individual de auto-eficácia, maiores são os desafios que as pessoas traçam para si mesmas e maior é o compromisso e firmeza que dedicam na concretização desses objetivos.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Quando as pessoas percebem que os seus papéis são ambíguos, ou que têm várias exigências, ou que essas exigências podem ser conflitantes, o sentimento de proficiência individual pode ajudar as pessoas a adotarem estratégias para lidar com a situação, porque, por um lado, as crenças nas competências próprias filtram a negatividade dos *stressors*, orientando a focagem no problema, e por outro, estimula o uso dos saberes e de saber fazer em situações desafiantes. O conhecimento e perícia são a maior fonte de poder que as pessoas detêm nas organizações (Croizier e Friedberg, 1977), e saber utilizá-los, prevendo e controlando fatores que afetam o bem-estar individual, é atributo da auto-eficácia (Bandura, 1993).

A auto-eficácia tem sido utilizada na literatura como uma variável mediadora nas reações ao stress. Por exemplo, Schaubroek e Merritt (1997) validaram o modelo *Job demands – Control* (JDC), de Karasek (1979), através da auto-eficácia. Concluíram, ainda, que as pessoas que confiam nas suas competências e que têm controlo perante situações exigentes têm menos problemas de saúde. E, Perrewé *et al* (2002) verificaram que a auto-eficácia medeia o conflito de papel e ambiguidade de papel na intenção de saída. Para aqueles que têm grandes níveis de auto-eficácia a intensão de saída decresce.

Todavia, a literatura torna controverso o impacto direto dos papéis stressantes na auto-eficácia. Embora o acervo não seja abundante no estudo desta relação, existe uma dualidade de efeitos. Existem algumas evidências de que a auto-eficácia é afetada negativamente pela ambiguidade de papel (Hartline e Ferrell, 1996; Perrewé *et al*, 2002; Lindberg e Wicent, 2011), e uma incongruência de resultados na relação entre conflito de

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

papel e autoeficácia. Por exemplo, Perrewé *et al* (2002) num estudo com nove países concluíram que as exigências conflitantes, em três dos países estudados, contribuem negativamente para a crença de auto-eficácia. Nos restantes seis países a relação não é significativa. Resultados inversos são encontrados nos trabalhos de Lindberg e Wicent (2011) e Hartline e Ferrel (1996) que verificam uma relação positiva entre as duas variáveis. No que se refere à relação da sobrecarga do papel e auto-eficácia a literatura é omissa. Contudo, poder-se-á derivar que os recetores de uma multiplicidade de papéis detêm um conjunto de características expectáveis de desempenhar eficientemente mais do que um papel. Essas características incluem, necessariamente, o conhecimento e perícia, que garante ou expece a realização dos sobrecarregados papéis. Por outro lado, o desempenho de mais um papel (papel sobrecarregado) pelo recetor implica uma certa auto-consciência de competência própria para executar para além do habitualmente desejado ou, ainda, uma forma de obtenção de realização e ganhos futuros.

Posto isto, pode-se retirar algumas premissas dos dados teóricos e empíricos aqui apresentados. Em primeiro lugar, a pertinência da auto-eficácia como instrumento de mediação das exigências contraditórias e ambíguas nos resultados de desempenho. Em segundo lugar, evidências, ainda que pouco documentadas, dos efeitos negativos da falta de clareza de expectativas de desempenho (i.e. ambiguidade de papel) na auto-eficácia. Que se justifica, em parte, pela perda de controlo sobre a situação quando as pessoas não conseguem compreender o que é esperado dos seus trabalhos (Schaubroeck e Merritt, 1997). Porém, a ambiguidade é um desnivelamento entre a informação considerada necessária e a disponível, pelo que, soluções diferenciadas podem advir do estímulo da auto-eficácia para ajustar os *backgrounds* às exigências (Bandura, 1993). Em terceiro

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

lugar, uma relação discordante entre conflito de papel e auto-eficácia. Se, de algum modo, a incompatibilidade de expectativas pode ferir o sentimento de mestria e controle, porque existe sempre uma inibição, ou mesmo sanção, na realização de uma das exigências por contradição à outra, por outro lado, a incompatibilidade pode criar um cenário paradoxo ou polivalente favorável à estimulação intelectual e ao uso da perícia (Nijstad *et al*, 2010). Em quarto, e último, uma ênfase teórica e com algum suporte empírico, nas qualidades individuais referentes ao conhecimento e perícia, ao controle e persistência (i.e. auto-eficácia), para avaliar a adversidade como um desafio e delinear as melhores opções para reverter favoravelmente as circunstâncias em benefício próprio e, conseqüentemente, da organização (Gist e Mitchell, 1992; Bandura, 1997). Posto de outro modo, quando as pessoas acreditam que são capazes de realizar de forma bem-sucedida, porque acreditam nas suas competências, e porque essas mesmas competências são a base da sua credibilidade no trabalho, os constrangimentos aos papéis habitualmente desempenhados podem constituir um desafio, em vez de uma ameaça, para as pessoas auto-eficazes se auto-realizarem.

“A auto-eficácia é um constructo motivacional importante. Influencia as escolhas individuais, os objetivos, as reações emocionais, o esforço, o *coping*, e a persistência” (Gist e Mitchell, 1992: 186). A auto-eficácia desempenha um papel chave como traço de autoavaliação³⁰ contribuindo de forma positiva e significativa para a satisfação (Judge e Bono, 2001). As pessoas que acreditam na sua eficácia traçam objetivos para si mesmas, avaliam o esforço e energia aplicada, o tempo de persistência dedicado, e são resistentes

³⁰ Num estudo meta análise Judge e Bono (2001) relacionam as variáveis centrais dos traços de auto-avaliação (i.e. auto-estima, auto-eficácia, *locus* de controle e estabilidade emocional) com a satisfação. A auto-eficácia é a variável que melhor se relaciona com a satisfação: 0.45.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

perante falhas. Face a obstáculos, falhas pessoais e incertezas, as pessoas que acreditam nas suas competências depositam um maior esforço para superarem o desafio (Bandura, 1993). “Quanto mais forte for o sentimento de auto-eficácia no *coping* mais audazes são as pessoas em assumir atividades ‘sobretaxadas’ e ameaçadoras” (Bandura, 1993:133).

Face ao exposto, decide-se estabelecer as seguintes hipóteses:

H_{3a}: *A ambiguidade do papel está positivamente relacionada com a auto-eficácia*

H_{4a}: *O conflito de papel está positivamente relacionada com a auto-eficácia*

H_{5a}: *A sobrecarga do papel está positivamente relacionada com a auto-eficácia*

3.2.3.2. Stresse associado aos Papéis e Criatividade

A literatura é escassa na relação entre papéis stressantes (i.e. papel ambíguo, conflito de papel e papel sobreposto) e a criatividade. Porém, no que se refere a outros resultados (ou resposta aos *stressors: strain*), existe um grande acervo que documenta os efeitos negativos destes *stressors* no desempenho (e.g. Tubre e Collins, 2000; Jakson e Schuler, 1985; Gilboa *et al*, 2008), na satisfação (e.g. Bedeian e Armenakis, 1981; Singh, 1993; Nonis *et al*, 1996; Bettencourt e Brown, 2003; Mohr e Puck, 2007) e positivos na intenção de saída dos empregados (e.g. Bedeian e Armenakis, 1981; Nandram e Klandermans, 1993; Nonis *et al*, 1996; Perrewé *et al*, 2002).

Pese embora os factos registados, Jackson e Schuler (1985) concluíram que as associações entre conflito de papel e desempenho, e entre a ambiguidade de papel e desempenho são

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

fracas (Jackson e Schuler, 1985). Por sua vez, Tubre e Collins (2000) encontraram uma maior associação negativa entre ambiguidade de papel e desempenho do que entre conflito de papel e desempenho, deixando, contudo, a ressalva de que a associação da ambiguidade do papel com o desempenho varia consoante o tipo de emprego. Outros estudos encontram relações opostas e contraditórias. Por exemplo, Singh (1993) encontra uma relação positiva entre ambiguidade de papel e desempenho, ainda que restrita a uma faceta da ambiguidade por ele estudada, e Babin e Boles (1996) verificam um efeito positivo do conflito de papel no desempenho.

Perante resultados contraditórios e resultados agregados, torna-se difícil seguir uma tendência que supostamente suporte uma direção “maioritariamente defendida”, quando, aqui, se pretende dissertar nas várias facetas dos papéis stressantes (i.e., ambiguidade de papel, papel conflitante e papel sobreposto) em resultado específico de comportamento (i.e. criatividade). Todavia, fazendo uso do suporte teórico e empírico disponível, retém-se um conjunto de pressupostos que servirão de plataforma para a pretendida ligação entre papéis stressantes e criatividade:

i) as respostas aos *stressors* dependem da avaliação individual, que por sua vez se baseiam nas necessidades e motivos pessoais (Lazarus, 1993a); ii) porque as pessoas têm necessidades e motivos diferentes avaliam os potenciais *stressors* de forma diferenciada (positivo, negativo ou neutro) (Schuler, 1982); iii) as estratégias para lidar com os *stressors* dependem do processo cognitivo individual, que implica não só a avaliação da incerteza (“o que é”) mas também dos recursos disponíveis (interno e externos: Goolsby, 1992) para lidar com a situação (“como vou lidar com isto”) – primeiro e segundo *appraisal*

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

respetivamente, conducentes ao *coping* (Lazarus, 1993b); iv) as estratégias individuais adotadas (reativas ou proativas: Goolsby, 1992) têm implicações na situação e na relação pessoa-organização, implicações que dependem também da avaliação de terceiras partes (colegas, supervisor, organização) que por sua vez “aliviam” ou “reforçam” a situação inicial pessoa-situação (a fase de “alarme” de Selye, 1954), v) os papéis são condutas de comportamento expeáveis para o exercício ou desempenho de determinada função e posição (Stets e Burke, 2000), quando existe desnivelamento entre expeativas (emissor, recetor e outros papéis do sistema social) diz-se que os papéis são stressantes porque agregam incerteza na melhor conduta a adotar pelo detentor do papel e para responder às diferentes expeativas (Katz e Kahn, 1978); vi) os resultados aos *stressors* (*strain*) avaliam-se em termos de resultados emocionais (e.g. satisfação) e de comportamento (e.g. desempenho, criatividade); vii) estados emocionais e comportamentais nem sempre “jogam” no mesmo sentido: estados emocionais negativos podem ser condutores de criatividade (Zhou e George, 2001) e de desempenho (e.g. Singh, 1993; Leung *et al*, 2011), e a satisfação nem sempre se relaciona com melhores desempenhos (e.g. Babin e Boles, 1996); viii) Existem diferenças substanciais no impacto da ambiguidade do papel e do conflito do papel nos resultados da organização (Jackson e Schuler, 1985), pelo que os constructos devem ser analisados separadamente.

3.2.3.2.1. Ambiguidade de papel e Criatividade:

A ambiguidade do papel acontece quando as pessoas sentem que não têm informação necessária ou relevante para desempenhar da melhor forma os seus papéis (Kahn *et al*, 1964). Esta informação é relativa a uma definição clara de metas e objetivos,

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

procedimentos e responsabilidades (Rizzo *et al*, 1970). Uma formalização do papel ou função que implica planeamento e clarificação a todos os níveis.

Mas como as situações ou eventos de trabalho, por vezes, carregam ambiguidade e complexidade (Peterson *et al*, 1995), os comportamentos nem sempre podem ser planeados e formalizados, permitindo alguma flexibilidade nas condutas e tomada de decisão. Eventos ambíguos são aqueles que não são usuais ou que não têm precedentes ou que não se enquadram nos modelos interpretativos usuais das pessoas (Peterson *et al*, 1995), porque fogem aos padrões normativos.

De acordo com Ford (1996), as pessoas preferem adotar comportamentos familiares (rotineiros e prescritivos), porque são relativamente mais fáceis e com resultados previsíveis (Shalley, 2008), do que envolverem-se em ações criativas. Todavia, a complexidade do trabalho, invoca a descentralização e salienta a especialização profissional (Woodman, 1995). Por outro lado, a descentralização implica a autonomia (oposto à formalização dos papéis) na realização do trabalho (West e Ritcher, 2008). A autonomia é um recurso abonado na literatura para a função da criatividade (Ford, 1996; Amabile, 1999; Amabile *et al*, 2002; Shalley *et al*, 2004). As pessoas quando têm autonomia utilizam os recursos individuais (conhecimento e competência) para selecionarem e conduzirem as suas ações e tomarem decisões conducentes à realização dos seus trabalhos (Cumming e Oldham, 1997).

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A criatividade apela à mudança, novas formas de se fazerem as coisas (Talbot *et al*, 1992), o que compromete os procedimentos convencionais e desempenhos esquematizados (Woodman, 1995). A criatividade apela ainda à competência técnica e conhecimentos (Amabile e Mueller, 2008) e envolve risco, experimentação e erro (Shalley, 2008).

Ora, a clareza do papel está fortemente associada à formalização dos papéis e às estruturas burocráticas (Burns e Stalker, 1961), que, por sua vez, é desfavorável à criatividade (Woodman, 1995). A formalização dificulta a criatividade porque limita a procura de novas fontes de informação fundamentais ao trabalho criativo e à introdução de mudanças no trabalho.

A ambiguidade de papel vem tornar saliente que existem vulnerabilidades associadas ao desempenho do papel e que essas fragilidades se relacionam com a própria dinâmica e complexidade dos trabalhos exigentes, que apostam no valor das competências individuais como principal recurso competitivo e que, por isso, extravasam a regular e planeada forma de se fazer as coisas e, por inerência, à precisão de procedimentos, objetivos e responsabilidades vinculadas a um papel ou função. A ambiguidade é uma característica dos trabalhos complexos (Tubre e Collins, 2000).

Por exemplo, numa empresa de soluções informáticas, o diretor de departamento solicita a um engenheiro de desenvolvimento de sistemas que encontre uma solução informática para um cliente (outra empresa “Clínica de Neurocirurgia”) que registre, agregue e diferencie, por categoria, e subsistema de saúde do utente, todos os atos de enfermagem e médicos,

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

atos cirúrgicos e procedimentos administrativos. O engenheiro tem uma semana para fazer um esboço para um orçamento pré-estabelecido. O engenheiro foi um ilustre e meritório aluno de 18 valores, confia nas suas competências para realizar, não quer falhar, mas vê-se perante uma situação nova e desconhecida (ameaçadora ou desafiante?). Interroga-se: “Mas o que é que eu sei de medicina?” “o que são atos médicos e porque são diferentes de cirúrgicos?” “Como é que numa semana vou reter todos os procedimentos de uma clinica de neurocirurgia?” “Se eu falhar serei responsável pela perda de um projeto para a minha empresa?” “E se conseguir, quem me garante que o meu projeto é melhor do que a solução que outra empresa apresenta?”, “Que consequências isto terá no meu prestígio e na minha carreira?”. O engenheiro pode carecer de um conjunto de informações, relativas a procedimentos e responsabilidades que, em parte, não têm resposta pré-estabelecida. A ambiguidade que sente cria-lhe stresse e urge que tome medidas.

O *coping* é uma escolha afetada pela avaliação individual (significado do evento e avaliação dos recursos disponíveis) e é expetável que seja congruente com a ideia de que pode fazer-se alguma coisa para alterar a situação (Folkman e Lazarus, 1985). O engenheiro, do exemplo dado, pode adotar entre um conjunto diverso de opções para lidar com o stresse (cf. Folkman *et al*, 1986; Skinner *et al*, 2003). Adotando um tipo de comportamento ativo ou reativo (Folkman *et al*, 1986; Goolby, 1992; Lazarus, 1993a). Quando a autonomia é um requisito do trabalho e a necessidade de crescimento um atributo pessoal, prevê-se que as pessoas adotem estratégias alinhadas com os seus valores e motivos para alterarem de forma positiva as circunstâncias constringedoras da situação (Oldham e Hackman, 1980; Lazarus, 1993a). O *coping* focado no problema (i.e., alterar a relação pessoa-ambiente que causa stresse) é a forma mais utilizada para lidar com o

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

stress no trabalho, quando a própria cultura do trabalho enfatiza a realização de objetivos (Folkman *et al*, 1986).

Os resultados empíricos da ambiguidade nas respostas comportamentais são incongruentes. Estudos empíricos indicam que a ambiguidade é um *stressor* ameaçador (Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2005), com consequências negativas no desempenho (e.g. LePine *et al*, 2005) e na criatividade (Coelho *et al*, 2011). Porém, Singh (1993) afirma que nem sempre a ambiguidade é disfuncional, e o trabalho de Nygaard e Dahlstrom (2002) indica que o desempenho aumenta quando os indivíduos percebem níveis altos de ambiguidade. Resultado, aliás, congruente com o estudo de Leung *et al* (2011) que demonstra que o desempenho inovador aumenta quando aumenta os níveis de ambiguidade.

Porque os trabalhos complexos e exigentes apelam à autonomia e variedade (Oldham e Hackman 1980; Karasek *et al*, 1981), e porque a clareza de papel é um entrave à disposição individual para procurar novas formas de conhecimento -i.e., informação- (Woodman, 1995) ou à articulação, de forma original, do conhecimento e perícia adquirido -i.e. pensamento criativo – (Amabile, 1999), tão necessárias à criatividade e, ainda, porque a autonomia e a competência são necessidades humanas universais e essenciais ao desenvolvimento e crescimento pessoal (Deci e Ryan, 2002), e porque o *status quo* é uma variável crítica no entendimento das estratégias individuais adotadas para lidar com situações constrangedoras (Friedberg, 1993; Zhou e George, 2001; Sacramento e West, 2013), propõe-se a seguinte hipótese:

H_{3b}: *A ambiguidade de papel está positivamente relacionada com a criatividade*

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

3.2.3.2.2. Conflito do papel e Criatividade

O conflito do papel refere-se às incompatibilidades entre as exigências que o detentor de um papel tem de executar (Kahn *et al*, 1964). Essas incompatibilidades podem resultar de expectativas conflitantes entre as partes (e.g. supervisor – empregado) ou entre aspetos de um único papel (e.g. duas exigências contraditórias advindas de dois superiores hierárquicos) (Peterson *et al*, 1995). O conflito de papel torna evidente que a realização e satisfação de uma expectativa dificulta a concretização da(s) outra(s).

À semelhança do papel ambíguo, o conflito de papel é tendencialmente referido, na literatura, como um *stressor* ameaçador (e.g. Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2005) com efeitos negativos na satisfação (e.g. Babin e Boles, 1998), e no desempenho (e.g. Gilboa *et al*, 2008). O conflito de papel, comparativamente ao papel ambíguo, é o papel stressante que mais contribui para o aumento de stresse no trabalho (Mohr e Puck, 2007), para a insatisfação (Babin e Boles, 1998), para a exaustão emocional (Nandram e Klandermans, 1993) e para a intenção de saída (Nandram e Klandermans, 1993; Perrewé *et al*, 2002)

Porém, existem estudos que indicam que o conflito de papel está relacionado positivamente com o desempenho (Babin e Boles, 1998; Van Dyne *et al*, 2002: “work strain³¹) e com a criatividade (Coelho *et al*, 2011).

³¹ Van Dyne, *et al* (2002), definem *work strain* como um estado psicológico que envolve sentimentos subjetivos nas respostas aos *stressors* do ambiente. O *work strain* ocorre no local de trabalho e é baseado no conflito ou tensão com colegas e supervisores. O termo tem similaridades

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

Por exemplo, Miron-Spektor *et al* (2011) argumentam que os quadros paradoxos – i.e, modelos mentais usados para adotar declarações contraditórias ou dimensões da tarefa ou situação - podem ser benéficos para a criatividade, porque aumentam o pensamento divergente e a capacidade para integrar contradições, o que, por sua vez, conduz à criatividade. Coelho *et al* (2011) verificam que os empregados de contacto que percebem que os seus papéis têm expectativas contraditórias agem criativamente para responder a essas exigências. As contradições podem aumentar a capacidade das pessoas tolerarem e integrarem diferentes expectativas através da avaliação dos elementos contraditórios e de novas ligações desses mesmos elementos (Miron-Spektor *et al*, 2011).

Nesta linha, Fong (2006) argumenta que as contradições fazem com que as pessoas relacionem informação que aparentemente é vista (e sentida) como não relacionada. Isto conduz a uma maior agilidade no processamento de informação e à predisposição para se fazerem relações entre exigências aparentemente contraditórias, facilitando, dessa forma, soluções originais e de potencial valor para a organização.

Face ao exposto, levanta-se a seguinte hipótese:

H_{4b}: O conflito do papel está positivamente relacionada com a criatividade

aos termos “*strain*” e “*strain-based conflict*” utilizado em outras pesquisas (Van Dyne *et al*, 2002). O termo é igualmente similar ao conceito conflito do papel.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

3.2.3.2.3. Conflito do papel e Ambiguidade do papel

É proposto que o aumento de expectativas conflitantes aumente a ambiguidade do papel (Babin e Boles, 1996; Coelho *et al*, 2011). As expectativas contraditórias dificultam as estratégias a seguir, de forma a satisfazer as opostas exigências, o que, por sua vez, aumenta a percepção de falta de informação suficiente ou relevante para conduzir o comportamento na “melhor” opção e comportamento para lidar com a situação.

Deste modo, propõe-se a seguinte hipótese:

H_{4c}: O conflito do papel está positivamente relacionado com a ambiguidade do papel

3.2.3.2.4. Sobrecarga do papel e Criatividade

A sobrecarga do papel é o papel stressante menos estudado na literatura. A sobrecarga de papel descreve situações em que os empregados sentem que têm muitas responsabilidades ou atividades, face ao tempo disponível, às suas competências, e outros constrangimentos (Rizzo *et al*, 1970).

A sobrecarga do papel é uma característica dos trabalhos exigentes e complexos (Peterson *et al*, 1995) e tem sido considerada um *stressor* desafiante (Cavanaugh *et al*, 2000; LePine *et al*, 2005). Os *stressors* desafiantes (i.e., exigências do papel, pressão, urgência de tempo e sobreposição) são individualmente avaliados como geradores de ganhos futuros e em crescimento pessoal (LePine *et al*, 2005). Por outro lado, os *stressors* desafiantes

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

aumentam a motivação porque as pessoas acreditam que existe uma relação positiva entre o esforço pessoalmente despendido e os resultados alcançados (LePine *et al*, 2004).

Os *stressors* desafiantes estão positivamente relacionados com a motivação para a aprendizagem (LePine *et al*, 2004), com a satisfação (Cavanaugh *et al*, 2000) e com o desempenho (LePine *et al*, 2005). Em contraposição, o estudo de Gilboa *et al* (2008) indica alguma variabilidade dos efeitos dos *stressors* desafiantes, incluído a sobrecarga do papel, no desempenho (intervalo de -.38 a .22). E o estudo de Jones *et al* (2007) não encontra significância estatística entre sobrecarga do papel e desempenho.

No que respeita ao impacto do papel sobreposto na criatividade, a literatura é ausente. Porém, existem estudos que analisaram outras determinantes conotadas como *stressors* desafiantes. Por exemplo, Ohly e Fritz, (2010), estudaram as relações entre a pressão de tempo e do controlo do trabalho e a criatividade, demonstrando uma relação positiva entre esses *stressors* e a criatividade. Contudo, o estudo de Amabile *et al* (2002) comprova uma relação negativa entre pressão de tempo e criatividade. Sacramento *et al* (2013) analisaram as exigências do trabalho e a criatividade, não encontrando relações diretas. Outro estudo, de Long (2013), verifica que a pressão de trabalho modera os efeitos do *downsizing* na criatividade, ou seja, quando a pressão de trabalho é saliente, os empregados que vêem o *downsizing* como uma oportunidade manifestam grande criatividade.

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

A sobrecarga do papel implica que as pessoas tenham várias atividades ou tarefas para realizar na organização e, em simultâneo, que sintam que face a um conjunto de constrangimentos, incluindo o tempo, sintam dificuldades em realizar prontamente todas as expectativas associadas aos seus papéis. Ora, isto pressupõe que as pessoas experimentem variedade – isto é, diferentes tarefas que requerem diferentes conhecimentos ou a conjugação de diferentes experiências -, e que usem de uma determinada autonomia para gerir e completar as diferentes atividades. A variedade e autonomia são características dos trabalhos complexos, que, por sua vez são propícios à criatividade (Oldham e Hackman, 1980). Por outro lado, a autonomia reduz a ansiedade e exaustão emocional provocada pelos potenciais *stressors* (Xie e Johns, 1995)

A sobreposição de papéis também subentende que várias tarefas foram delegadas para um detentor de papel considerando as suas potenciais competências, e que resultou num compromisso entre as partes na realização das expectativas envolvidas. Ou, então, que os empregados voluntariamente assumiram responsabilidades extra papel contendo a iniciativa e envolvimento pessoal. As evidências comprovam que o compromisso e a iniciativa são determinantes da sobrecarga do papel (Lindberg e Wicent, 2011; Bolino e Turnley, 2005; respetivamente) e que a sobrecarga do papel está positivamente correlacionado com o comportamento de cidadania organizacional (Singh e Singh, 2009).

A determinação para alcançar objetivos aumenta a sobrecarga do papel (Lindberg e Wicent, 2011) na medida em que aumenta a carga de trabalho e responsabilidades assumidas pelas tarefas. Por sua vez, a iniciativa é considerada uma componente do

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

comportamento de cidadania organizacional (e.g. Bolino e Turnley, 2005) e aclamada como funcional para a criatividade (Ford, 1996) e cultura de inovação (Miron-Spektor *et al.*, 2004). A iniciativa em assumir responsabilidades extra papel aumenta a sobrecarga do papel (Bolino e Turnley, 2005).

Considerando a explanação, infere-se que os empregados com múltiplas responsabilidades adstritas aos seus papéis, e que voluntariamente, ou não, assumem, comprometem-se com os resultados desses papéis e empregam esforços adicionais para realizarem eficazmente as diversas expectativas. Dessa experiência resulta um portfólio de conhecimento e experiências profissionais vividas e partilhadas. Neste sentido, a criatividade pode beneficiar da sobrecarga do papel na medida em que várias atividades sobrepostas enriquecem o *background* individual usado para pensar e agir criativamente.

Neste raciocínio, levanta-se a seguinte hipótese:

H_{5b}: A sobrecarga do papel está positivamente relacionada com a criatividade

3.2.4. Os efeitos da Auto-eficácia

3.2.4.1. Auto-eficácia e Criatividade

Ford (1996) postula que a crença na auto-eficácia tem um papel central no desenvolvimento da motivação para a criatividade. Similarmente, Bandura (1997) afirma que a confiança na capacidade de desempenhar (i.e. auto-eficácia) determina o nível de desempenho (Bandura, 1997). Na perspetiva da teoria do comportamento intencional, os

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

desempenhos são aumentados na medida em que aumenta a intenção (i.e. motivação) para realizar, e as competências (i.e. controlo do comportamento) detidas (Azjen, 1991). Ou seja, o controlo do comportamento é acerca da auto-eficácia na tarefa e a intensão reflete a motivação para com a tarefa (Lim e Choi, 2009). A auto-eficácia aumenta o nível e compromisso com os objetivos (Locke e Latham 2002) e é um importante constructo motivacional com impacto no esforço e persistência (Gist e Mitchell, 1992).

Por sua vez, a criatividade depende da combinação sincronizada de conhecimento, capacidades e motivação (Kutzberg e Amabile, 2001). A criatividade requer persistência e agilidade cognitiva (Shalley, 1995; Ruscio *et al*, 1998). As pessoas que acreditam nas suas competências para desempenharem com êxito (i.e., auto-eficácia), experimentaram sucessos anteriores (Bandura, 1997) que certificaram a sua proficiência, estabelecem objetivos desafiantes para si mesmas e são determinadas no compromisso com as tarefas (Bandura, 1993).

A literatura instrui que o sentimento individual de mestria é indutor de ações criativas (e.g. Barron e Harrington, 1981; Redmond *et al*, 1993; Ford, 1996). Neste seguimento, evidências empíricas reforçam que a confiança individual na capacidade para gerar novas e úteis ideias que possam resolver problemas atinentes às tarefas é determinante da criatividade (e.g. Tierney e Farmer, 2002; Farmer *et al*, 2003; Lim e Choi, 2009; Mathisen *et al*, 2009).

Face ao exposto levanta-se a hipótese:

MODELO E HIPÓTESES DE TRABALHO

H_{6a}: A auto-eficácia está positivamente relacionada com a criatividade

3.3. Conclusão

Neste capítulo foi apresentado o modelo proposto a investigação, formuladas e fundamentadas as hipóteses de trabalho.

De forma genérica foi proposto que a inteligência emocional tem influência indireta na criatividade dos empregados. Através do conhecimento, monitorização e uso das emoções é possível uma maior colaboração e adaptação ao conflito e stresse, assim como elevar o sentimento de proficiência condutora a resultados criativos. Foi também proposto que o conflito funcional e o desafio associado a eventos stressantes podem influenciar os resultados criativos dos empregados.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

CAPITULO IV – METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

4.1. Introdução

Após apresentação do modelo de investigação e fundamentação das hipóteses que o constituem, segue-se a verificação empírica dos postulados. Não obstante, a verificação carece de um conjunto de pressupostos relacionados com as opções metodológicas, a amostragem e instrumento de medida. Para o efeito, este capítulo pretende descrever a amostra objeto deste estudo, o instrumento de medida utilizado e as suas qualidades psicométricas.

4.2. Amostra

Este trabalho utiliza uma amostra por conveniência, enquadrando-se nas amostragens não-probabilísticas. As amostras por conveniência são, dentre outras, as que consomem menos tempo e as menos dispendiosas. As unidades amostrais são acessíveis, fáceis de medir e cooperadoras (Malhotra, 2006). Esta escolha justificou-se por um conjunto de variáveis temporais, pessoais e institucionais contingentes à realização da investigação. A opção por uma amostra por conveniência pretende tirar partido dos benefícios que lhe subjazem, estando, porém, os investigadores conscientes das limitações que transportam este tipo de amostragem. Por exemplo, um dos inconvenientes apontados à amostragem por conveniência é a presença de fontes potenciais de tendenciosidade de seleção. Pese embora os inconvenientes apontados, este tipo de amostragem é amplamente utilizada no estudo da criatividade organizacional (e.g. Oldham e Cummings, 1996; Tierney e Farmer, 2002;

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Gilson *et al*, 2005; Zhou e George, 2001; Coelho *et al*, 2011; Stobbeleir *et al*, 2011), e aqui também utilizada.

4.2.1. Características da Amostra

Considerando que a criatividade é importante numa variedade de empregos e organizações (Gilson e Blum, 2000; Perry-Smith, 2006; Shalley *et al*, 2000) e que pode ocorrer em qualquer organização e ser proveniente de qualquer empregado (Rice, 2006), delimitou-se, para o propósito deste estudo, considerar elegíveis todas as empresas na zona Centro que desenvolvessem novas soluções para o mercado com elevado teor tecnológico, especificando, desta forma, um contexto de investigação. Após alguns contactos infrutíferos dos investigadores com as empresas “selecionadas” para o estudo, a amostra estendeu-se geograficamente à zona de Lisboa e Vale do Tejo e engloba oito empresas que aceitaram participar neste estudo.

A amostra deste estudo é, então, constituída por 249 trabalhadores que se auto-avaliam num conjunto de características pessoais e de contexto de trabalho, e 43 gestores que avaliam a criatividade dos 249 trabalhadores, repartidos por 8 empresas do sector privado com sede na zona Centro e na zona de Lisboa e Vale do Tejo. À semelhança de alguns estudos sobre criatividade organizacional (e.g. Amabile *et al*, 2002; Amabile *et al*, 2005; Farmer *et al*, 2003) esta amostra é formada por várias empresas que estão envolvidadas em processos e resultados criativos, embora grande parte dos estudos sobre criatividade

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

utilizem uma amostra recolhida de uma única organização (e.g. Tierney e Farmer, 2002, 2004; Gilson *et al*, 2005).

As empresas envolvidas neste estudo desenvolvem soluções mecânicas, electrónicas, informáticas e medicamentosas para o mercado nacional e internacional. Independentemente da tipologia de soluções que desenvolvem, estas empresas perfilham de um conjunto de características comuns. Entre outras, podemos referenciar a base tecnológica no desenvolvimento dos produtos e serviços, o conhecimento baseado nas competências dos trabalhadores, operam em mercados dinâmicos e concorrenciais, e são constrangidas pelos mesmos fatores políticos e socio-económicos geograficamente circunscritos ao território nacional (por exemplo, restrições bancárias, políticas fiscais, taxa de crescimento económico, poder de compra).

4.2.2. Recolha de dados

Os dados da amostra foram recolhidos através do inquérito por questionário estruturado.

A amostra é constituída por duas unidades amostrais: os colaboradores (249) e os seus supervisores (43). A amostra total corresponde a 249 unidades de registo que se referem às auto-avaliações dos empregados relativas a um conjunto de dimensões pessoais e de contexto de trabalho e às avaliações dos seus supervisores relativas à criatividade que demonstram nos trabalhos que executam.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

As empresas foram contactadas por correio electrónico, num primeiro tempo, e posteriormente por telefone, no sentido de perceber qual a disponibilidade para participarem numa investigação que versava o tema “criatividade”. Após uma breve introdução ao tema, foi marcada uma reunião com a administração da empresa. Esta reunião teve o propósito de esclarecer as dúvidas que foram institucionalmente colocadas por correspondência electrónica e por telefone, assim como obter, por parte dos investigadores, um parecer favorável à participação da empresa, através da nomeação dos seus supervisores e correspondentes trabalhadores para as unidades amostrais.

Após esta primeira reunião, foi possível identificar e classificar (i.e., codificar) o número de supervisores e trabalhadores por cada departamento ou área de serviço disponibilizado por cada uma das empresas contactadas. As entrevistas (informais) decorreram na sede de cada uma das empresas com representantes da administração da empresa ou outros elementos da empresa com delegações superiores para este efeito. Posteriormente, foi agendada uma data para entrega dos questionários, devidamente codificados. Para cada gestor (i.e. supervisor) foi entregue um envelope A4 contendo uma carta de apresentação do estudo a realizar (apêndice 1), os questionários codificados para os trabalhadores (apêndice 2) sob a sua supervisão, e o mesmo número de questionários, com código de gestor, para os gestores avaliarem a criatividade dos seus trabalhadores (apêndice 3). Cada um dos questionários individuais foi fornecido dentro de um envelope A5 aberto. Os envelopes a serem distribuídos aos trabalhadores continham os questionários e uma carta com a apresentação do estudo e os objetivos pretendidos, assim como a garantia da confidencialidade dos dados fornecidos e o tempo previsto (15 minutos) para o total preenchimento do questionário.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Para tornar funcional o cruzamento dos dados, foi solicitado ao gestor que instrísse os seus trabalhadores a cederem-lhe o código dos questionários após o seu preenchimento. Após este procedimento, o gestor escrevia o código de cada um dos trabalhadores no questionário individualizado que lhe foi fornecido para avaliar a criatividade dos seus trabalhadores.

Em cada uma das empresas foi entregue uma urna para depositar os envelopes com os questionários. A localização da urna ficou à discrição de cada uma das empresas. Após um período de quinze dias da entrega dos questionários, as empresas foram contactadas via telefone no sentido de se perceber se os questionários que foram entregues estariam todos, ou quase todos, depositados na urna. Era possível fazer esta previsão uma vez que os trabalhadores foram instruídos a passarem o seu código ao gestor. Em algumas empresas o tempo do processo de preenchimento e depósito foi um pouco mais alargado, porém, e em média, os quinze dias foi o tempo padrão consumido desde a entrega ao levantamento dos questionários.

Foram recebidos 259 questionários, representando 66,4% do total dos questionários entregues nas empresas. A taxa de resposta média por empresa foi de 67,9% do total dos questionários entregues. Dos 259 questionários recebidos foram eliminados 10 questionários, ficando a amostra representada por 249 questionários, equivalente a uma taxa de resposta de 63,8%. Os questionários eliminados foram considerados inválidos por

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

apresentarem um grande número de não respostas (*missing values*) e respostas tendenciosas (o mesmo valor de forma seguida e repetida).

4.2.3. Dados sociodemográficos da amostra

A amostra final é constituída por 8 empresas que representam os 249 questionários. A amostra traduz-se em duas unidades de registo: as auto-respostas dos trabalhadores e as avaliações à criatividade desses trabalhadores efetuadas por 43 gestores responsáveis pela supervisão dos trabalhadores. A tabela 1 apresenta a percentagem de questionários válidos por cada empresa e o número de gestores (avaliadores).

Tabela 1: Percentagem de questionários por empresa e gestores

Empresa	Gestores (n.º)	Percentagem válida	Percentagem acumulada
A	3	19,7%	19,7%
B	2	12,0%	31,7%
C	2	5,2%	36,9%
D	6	7,2%	44,2%
E	17	26,5%	70,7%
F	7	19,3%	90,0%
G	3	4,8%	94,8%
H	3	5,2%	100,0%
Total	43	100%	

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Como é possível verificar na tabela 1 a distribuição dos questionários não é uniforme pelas empresas, assim como também não é o número de supervisores/avaliadores pelo número de trabalhadores. Esta situação deve-se ao facto dos investigadores ficarem limitados à disponibilidade das empresas na cedência de departamentos e dos seus trabalhadores para colaborarem nesta investigação, com particular ênfase para o papel do gestor que ficaria incumbido de preencher tantos questionários quantos os trabalhadores supervisionados. A distribuição dos trabalhadores por gestores, no que se refere à supervisão e avaliação, é uma questão interna às empresas que certamente se relaciona com a quantidade e distribuição dos postos de trabalho.

As empresas E e F são empresas que apresentam soluções na área do medicamento para o mercado nacional e internacional e representam 46% do total da amostra deste estudo. As empresas A, B, C, D representam 42% da amostra e desenvolvem, predominantemente, *software* ajustável às necessidades dos seus clientes e em áreas diversas. Por último, as empresas G e H, também de base tecnológica, desenvolvem soluções mecânicas e eletrónicas e retratam 12% da amostra.

No que respeita às características dos trabalhadores, a amostra total é constituída maioritariamente por engenheiros, analistas programadores de *software* e farmacêuticos. A distribuição por género sexual é constituída por 70% de homens e 30% por mulheres, com idades compreendidas entre os 19 e os 55 anos de idade. A média de idades dos respondentes é de 31 anos. A distribuição dos trabalhadores por escolaridade é representada por 74,9% com ensino superior, 19,8% possui o 12.º ano de escolaridade e os

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

restantes 5,3% tem escolaridade inferior ao 12.ºano. A tabela 2 e a tabela 3 retratam as faixas etárias e o grau de escolaridade dos trabalhadores.

Tabela 2: Distribuição dos trabalhadores por faixa etária

Idades (anos)	Percentagem	Percentagem acumulada
19 a 28	45,3%	45,3%
29 a 38	40,3%	85,6%
39 a 48	11,9%	97,5%
49 a 58	2,5%	100,0%
total	100,0%	

Tabela 3: Distribuição dos trabalhadores por escolaridade

Escolaridade	Percentagem	Percentagem acumulada
mestrado/ doutoramento	30,8%	30,8%
licenciatura	44,1%	74,9%
12.º Ano	19,8%	94,7%
9.º Ano	4,9%	99,6%
4.ª classe	0,40%	100,0%
total	100,0%	

No que respeita à situação perante o trabalho, os respondentes trabalham nas respetivas empresas entre seis meses e 29 anos, o que representa uma média de tempo de trabalho de 5 anos. No que se refere ao vínculo contratual, 64,8% têm contrato a tempo indeterminado,

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

34,4% contrato a termo certo e os restantes 0,8% trabalham a tempo parcial. A tabela 4 apresenta a distribuição dos trabalhadores por intervalo de anos de trabalho.

Tabela 4: Distribuição dos trabalhadores por intervalo de anos de trabalho

Anos de trabalho	Percentagem	Percentagem acumulada
0 a 5	70,5%	70,5%
6 a 10	14,2%	84,7%
11 a 15	8,1%	92,8%
16 a 20	4,0%	96,8%
21 a 25	2,0%	98,8%
26 a 30	1,2%	100,0%
total	100,0%	

Sumariando, a tabela 5 mostra as principais características dos trabalhadores e da sua situação perante o trabalho.

Tabela 5: Características dos trabalhadores e situação perante o trabalho

Sexo	Idade	Escolaridade	Anos de trabalho	Vínculo contratual
H - 70%	31 anos (média)	ensino sup.- 74,9%	5 anos (média)	tempo indeterminado - 64,8%
M - 30%		12.º ano - 19,8%		tempo certo - 34,4%
		< 12.º ano - 5,3%		tempo parcial - 0,8%

Em termos gerais, pode-se concluir que a amostra é maioritariamente representada por uma população jovem e do sexo masculino, com formação académica, e com vínculo contratual

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

maioritariamente a tempo indeterminado o que representa alguma segurança perante o emprego. Neste quadro, os respondentes têm ocupações diferenciadas, o que é consistente com outros trabalhos sobre criatividade (e.g. Oldham e Cummings, 1996; Amabile e Conti, 1999; Tierney e Farmer, 2002; Farmer *et al*, 2003; Gilson *et al*, 2005; Coelho *et al*, 2011), contribuindo, desse modo, para a generalização dos resultados.

4.3. Questionário e Medidas

Para verificação das hipóteses levantadas e fundamentadas no capítulo anterior, procedeu-se à recolha de dados através do inquérito por questionário estruturado e de perguntas fechadas, incidindo sobre questões que se debruçam sobre opiniões e atitudes. As variáveis socio-demográficas do questionário foram colocadas de forma livre, isto é, através de perguntas abertas, abrindo a possibilidade de codificação dos conteúdos (e.g. profissão, idade).

A utilização do inquérito por questionário enquadra-se na metodologia quantitativa e apresenta algumas vantagens. Dentre as vantagens retiradas, refira-se a utilização de escalas já validadas, a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de se poder proceder a numerosas análises de correlação e, ainda, de responder às exigências de representatividade do conjunto dos inquiridos (Quivy e Campenhoudt, 1992; Ghiglione e Matalon, 1993). Estes são também os benefícios que os investigadores pretendem retirar. O inquérito por questionário foi auto-administrado pelos inquiridos, que o preencheram sem a ajuda dos investigadores.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Uma das questões chave apresentadas na elaboração de um questionário por inquérito refere-se ao texto das questões. A clareza das perguntas expostas, isto é, a igual interpretação por todos os respondentes e da forma prevista pelos investigadores é um requisito que valida o pressuposto da comparabilidade das respostas de todos os indivíduos (Ghiglione e Matalon, 1993). Neste cumprimento, e após a estruturação do inquérito, utilizando escalas de medidas validadas *à priori*, procedeu-se a um pré-teste do questionário numa pequena amostra de 20 indivíduos com diferentes idades e em diferentes situações profissionais. Este ensaio permitiu verificar a elegibilidade e aplicabilidade dos problemas colocados no modelo de investigação, assim como o tempo médio de duração do total preenchimento não ultrapassar os 45 minutos como indicado na literatura (e.g. Ghiglione e Matalon, 1993). Após os resultados obtidos, registou-se uma duração média de 15 minutos para o preenchimento dos questionários, e não se verificou ambiguidade na interpretação das questões nem qualquer outra situação que merecesse correção à prévia elaboração e estruturação do questionário.

4.3.1. Escalas

As escalas que medem as variáveis foram retiradas da literatura revista e servem o propósito desta investigação. As escalas originalmente em inglês foram traduzidas para português com as devidas adaptações de sentido. Todas as variáveis nominais são descritas em escalas de *likert* de sete pontos. As escalas utilizadas são neutras e medem o grau de concordância do colaborador e do gestor relativamente a um conjunto de afirmações, feitas na positiva, acerca das atitudes do colaborador em relação ao trabalho. A escala tem sete

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

opções, desde (1) “discordo totalmente” passando por (4) “não concordo nem discordo”, até (7) “concordo totalmente. A escolha de sete pontos é, em grande medida, uma opção dos investigadores.

4.3.2. As variáveis

De seguida apresentam-se os indicadores de cada uma das variáveis do modelo de investigação. De forma breve relembramos os conceitos associados.

4.3.2.1. Inteligência Emocional

A inteligência emocional consiste num conjunto de capacidades ou competências que as pessoas utilizam, para entender, regular e fazer uso das suas emoções. “Entender, regular e utilizar as emoções reflecte a capacidade das pessoas gerirem as suas emoções” (Law *et al*, 2004: p.484).

O constructo Inteligência emocional engloba quatro dimensões: avaliação das próprias emoções, avaliação das emoções dos outros, regulação das emoções e uso das emoções. A escala compósita adoptada tem 16 itens, desdobrados por quatro itens para cada uma das quatro dimensões que a compõe. A escala foi desenvolvida por Wong e Law (2002) com base nos trabalhos de Salovey e Mayer (1990), Mayer e Salovey e Caruso (1997) e Davies, Stankov e Roberts (1998). A escala foi apelidada de *WLEIS*. O propósito desta escala foi tornar a EI uma medida simples, prática e com aplicabilidade à pesquisa organizacional

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

(Wong e Law, 2002). Por exemplo, a *MEIS* (Mayer, Salovey e Caruso, 1997) tem 400 itens e demora entre uma a duas horas para preencher.

A escala *WLEIS* é adotada em outros trabalhos (e.g. Hur *et al*, 2011; Wang e Huang, 2009). De seguida, transcreve-se os itens de cada uma das dimensões do constructo, assim como a pergunta descrita no questionário que antecede a escala.

Tendo em conta a sua forma de ser, por favor indique o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações:

Avaliação das próprias emoções:

- Geralmente, eu sei bem porque tenho certos sentimentos
- Eu conheço bem as minhas emoções
- Eu, realmente entendo os meus sentimentos
- Eu sei sempre quando estou ou não estou alegre

Avaliação das emoções dos outros:

- Eu sei sempre as emoções dos meus colegas através dos seus comportamentos
- Eu sou um bom observador das emoções dos outros
- Eu sou bom a identificar a sensibilidade e emoções dos outros
- Eu conheço bem as emoções das pessoas que me rodeiam

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Regulação das emoções:

- Eu sou capaz de controlar o meu temperamento no sentido de lidar racionalmente com as dificuldades
- Sou bom a controlar as minhas emoções
- Consigo acalmar-me rapidamente quando estou zangado
- Controlo bem as minhas emoções

Uso das emoções:

- Eu estabeleço sempre objectivos para mim próprio e depois tento dar o meu melhor para os alcançar
- Eu estou sempre a dizer para mim mesmo que sou uma pessoa competente
- Eu sou uma pessoa que se auto motiva
- Eu estou sempre a tentar dar o meu melhor

4.3.2.2. Conflito da tarefa

A escala para medir o conflito da tarefa foi retirada do trabalho de Chen e Chang (2005). Em conformidade com os autores, o conflito da tarefa refere-se à discordância entre membros de uma equipa acerca de assuntos relativos à tarefa. A escala é composta por seis itens que medem a discordância no que concerne a assuntos de procedimento, áreas de decisão chave, escolhas apropriadas de acção, e percepção de padrões de desempenho. Apresentam-se, de seguida, os itens e a pergunta que antecede a escala.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Tendo em conta o ambiente no trabalho, indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

- Os membros da equipa/ departamento com frequência têm opiniões diferentes sobre como conduzir o trabalho/ projecto em mãos
- Os membros da equipa/ departamento discordam sobre o modo de realizar as tarefas
- Os membros da equipa/ departamento frequentemente têm visões diversificadas relativas aos assuntos que envolvem as tarefas a realizar
- Os membros da equipa/ departamento não estão satisfeitos com o desempenho actual que a equipa/ departamento alcançou
- Os membros da equipa/ departamento com frequência discordam quanto aos objectivos de trabalho a fixar

4.3.2.3. Ambiguidade do papel (*role ambiguity*)

O papel, na abordagem da psicologia organizacional, refere-se a um padrão de comportamento que é percebido pelo empregado como o comportamento que é expectável que ele desempenhe (Stets e Burke, 2000). A ambiguidade do papel acontece quando o empregado sente que não tem informação necessária para desempenhar eficientemente o papel que lhe é incumbido (Katz e Kahn, 1967). Contrariamente, a clareza de papel ocorre quando o empregado sente que a informação que recebeu é a necessária para desempenhar o papel que lhe foi dado e que é esperado que ele desempenhe.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

A escala para medir a ambiguidade do papel é composta por seis itens e foi retirada de Rizzo, House e Lirtzman (1970). Outros trabalhos utilizam esta escala (e.g. Netemeyer *et al*, 1995; Leung *et al*, 2011). Descrevem-se os itens da referida escala e a pergunta que a antecede.

Relativamente ao seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações.

- Eu sei exatamente a autoridade que tenho no meu trabalho (R)
- Existem objetivos claros e metas planeadas para o meu trabalho (R)
- Tenho indicações claras sobre o que deve ser feito no meu trabalho (R)
- Eu sei quais são as minhas responsabilidades no trabalho (R)
- Eu sei exatamente o que é esperado de mim neste trabalho (R)
- Eu sei que tenho dividido corretamente o tempo de trabalho pelas diferentes tarefas (R)

4.3.2.4. Conflito do papel (*role conflict*)

O conflito de papel surge quando o empregado percebe expectativas incompatíveis, recebida de dois ou mais membros da organização, ou entre supervisor e cliente, para o papel que é suposto que ele desempenhe (Walker, Churchill e Ford, 1975).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

A escala do conflito de papel é composta por oito itens e é retirado do trabalho de Rizzo *et al* (1970). Outros trabalhos utilizam esta escala (e.g. Netemeyer *et al*, 1995; Nygaard e Dahlstrom, 2002).

Relativamente ao seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações

- Eu tenho que fazer coisas no meu trabalho que deveriam ser feitas de forma diferente
- Eu por vezes recebo tarefas/ responsabilidades sem ter o apoio suficiente para as executar
- Por vezes tenho que quebrar as regras para realizar algumas tarefas
- Eu trabalho com dois ou mais grupos de pessoas que atuam de forma bastante diferente
- Eu recebo pedidos incompatíveis de duas ou mais pessoas
- Eu faço coisas no meu trabalho que são suscetíveis de serem aceites por uma pessoa e rejeitada por outra
- Eu recebo tarefas sem ter os recursos adequados para as executar
- Eu faço coisas desnecessárias no meu trabalho

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

4.3.2.5. Sobrecarga do papel (*role overload*)

O papel sobreposto acontece quando o empregado percebe que o papel que lhe é atribuído excede os recursos que tem disponíveis para o desempenhar (Rizzo *et al*, 1970; Brown *et al*, 2005).

A escala para medir o papel sobreposto foi retirada do trabalho de Rizzo *et al* (1970) e tem quatro itens. Descreve-se, de seguida, a pergunta que antecede a escala e os itens:

Relativamente ao seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

- A quantidade de trabalho que tenho que fazer prejudica a qualidade do meu trabalho
- Eu tenho poucas ajudas e recursos para fazer bem o meu trabalho
- Eu tenho demasiado trabalho e muito pouco tempo para realizá-lo
- No meu trabalho eu tenho que tentar satisfazer muitas exigências ao mesmo tempo

4.3.2.6. Auto-eficácia

A auto-eficácia é a crença que os indivíduos têm nas suas capacidades e competências para realizarem eficazmente as tarefas (Bandura, 1997).

A escala para medir a autoeficácia tem seis itens e foi retirada de Frese, Kring e Zempel (1996). De seguida, expõem-se a pergunta que antecede a escala e respetivos itens:

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Relativamente ao seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

- Quando sou confrontado(a) com novas tarefas, eu sei que vou ser capaz de as realizar
- Eu gosto de dar sugestões sobre como melhorar o processo de trabalho
- Eu considero que as minhas capacidades para realizar este trabalho são elevadas
- Se quiser realizar algo, eu estou convencido(a) que consigo ultrapassar os obstáculos e atingir o que pretendia
- Quando quero atingir um objetivo, normalmente sou bem-sucedido
- No caso de eu ficar desempregado(a), estou convencido(a) que, por causa das minhas capacidades, encontrarei rapidamente um novo emprego

4.3.2.7. Criatividade

A criatividade dos colaboradores é avaliada pelo gestor (supervisor direto) de cada um dos colaboradores. Para medir a criatividade foi utilizada uma escala de treze itens retirada de Zhou e George (2001) e adaptada de Scott e Bruce (1994). Segue, abaixo, a pergunta que antecede a escala e os itens que a compõem:

O colaborador ____ (código) pode ser descrito como uma pessoa que:

- Sugere novas formas de atingir os objetivos
- Tem ideias novas e práticas para melhorar o desempenho

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

- Procura novas tecnologias, processo, técnicas e/ou ideias para novos produtos/serviços
- Sugere novas formas de aumentar a qualidade
- É uma boa fonte de ideias criativas
- Não tem medo de correr riscos
- Promove e partilha novas ideias com os outros
- Demonstra criatividade no trabalho quando surge oportunidade para isso
- Desenvolve adequadamente os planos e horários para implementar as novas ideias
- Muitas vezes tem ideias novas e inovadoras
- Encontra soluções criativas para os problemas
- Muitas vezes aborda os problemas de forma original
- Sugere novas formas de fazer o trabalho

4.4. Qualidades psicométricas do instrumento de medida

A verificação das qualidades psicométricas do instrumento de medida é um requisito, baseado em técnicas e em pressupostos teóricos, que legitima a condição em que o modelo é estimado e sua subsequente interpretação. Este subcapítulo dará conta dos procedimentos de depuração e de modelagem estatística, assim como dos resultados que qualificam o instrumento à estimação do modelo.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

No processo de depuração dos dados foi utilizado o programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Science*) e na modelagem o programa AMOS (*Analysis of Moment Structures*) – um *software* para modelagem de equações estruturais (MEEs).

4.4.1. Depuração dos dados

Os dados recolhidos através do inquérito aplicado foram acolhidos numa base de dados do programa estatístico SPSS.

Com o preceito de depurar os dados no sentido de aumentar a coerência das medidas utilizadas, começou-se por proceder à análise das correlações de cada item com a respetiva escala. Desta feita, analisou-se os itens que apresentavam uma correlação inferior a 0.25. De seguida, analisou-se a dimensionalidade das variáveis independentes e analisou-se os fatores com valores superiores à unidade. Procedeu-se, também, à análise do *alfa de cronbach* para aferir a coerência das medidas das variáveis.

4.4.2. Modelagem de equações estruturais

A modelagem de equações estruturais – MEE - (*Structural Equation Modeling: SEM*) é uma família de procedimentos estatísticos que analisa um conjunto de relações de dependência entre variáveis e aloja os erros de medição diretamente na estimativa. A

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

MEE³² expressa uma série de equações múltiplas que examinam a estrutura de interrelações entre as variáveis (incluindo as não observáveis ou fatores latentes³³) envolvidas na análise. A MEE é uma combinação única de duas técnicas: análise fatorial e análise de regressão múltipla (Hair *et al*, 2010: p.634).

Os processos da MEE baseiam-se em covariâncias e partem da hipótese básica de que a matriz das covariâncias das variáveis observadas é função de um conjunto de parâmetros. Se os parâmetros fossem conhecidos e se o modelo estivesse correto, a população da matriz de covariâncias era fielmente reproduzida (Bollen, 1989). Esta hipótese é colocada pela expressão:

$$\Sigma = \Sigma(\theta)$$

Onde o Σ (sigma) é a população da matriz de variâncias e covariâncias das variáveis observadas, o θ (theta) é o vetor dos parâmetros do modelo (livres e com restrições), e $\Sigma(\theta)$ é a matriz implicada pelo modelo.

A MEE é pois constituída por duas partes: o modelo de medida³⁴ e o modelo estrutural. A aplicação da MEE pressupõe que o investigador pense e “desenhe” um modelo com suporte na teoria, possível de ser especificado e identificado. A especificação evidencia a

³² A SEM é também conhecida por análise da estrutura de covariâncias, análise de variáveis latentes, análise fatorial confirmatória, modelos causais e, por vezes, também assume o nome do programa de *software* usado (e.g. AMOS ou LISREL) (Kline, 2005; Hair *et al*, 2010).

³³ A SEM abarca dois tipos de variáveis: as observáveis e as latentes. As variáveis latentes não podem ser observadas diretamente, mas apenas através de indicadores que são medidas imperfeitas e parciais dessas variáveis.

³⁴ O modelo de medida é também designado de modelo de quantificação ou, ainda, análise fatorial confirmatória.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

relação entre variáveis latentes³⁵ e observadas³⁶ e a forma como estas últimas medem as primeiras, ou seja, especifica os indicadores selecionados para cada variável latente (Bollen, 1989). Estas especificações são dadas pelos elementos do coeficiente de quantificação (*factor loading's*). Cada *factor loading* fornece informação acerca da forma como um dado indicador é adequado para medir uma variável latente (Kline, 2005). Deste modo, através do modelo de medida é possível avaliar a consistência interna e validade das variáveis observadas em relação aos conceitos que se pretendem medir (Byrne, 1998).

Por seu lado, o modelo estrutural expressa as relações causais entre as variáveis latentes independentes e dependentes definidos no modelo de medida, e que foram estabelecidas em conformidade com a problemática de investigação levantada.

Segundo Bollen e Long (1993), o processo de estimação do modelo consiste num conjunto de etapas. São elas: i) especificação do modelo, ii) identificação do modelo, iii) estimação do modelo, iv) avaliação do modelo e, se necessário, v) modificação do modelo.

4.4.2.1. Especificação do modelo

Na especificação do modelo estabelecem-se as relações direcionais e as relações não direcionais. As relações direcionais são as relações de influência linear de uma variável

³⁵ As variáveis latentes (não observáveis) podem ser medidas por mais do que um indicador que são medidas imperfeitas e parciais dessas variáveis.

³⁶ As variáveis observáveis assumem na literatura revista outros nomes, tais como: variáveis manifestas, medidas, indicadores, e *proxies*.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

sobre a outra. As relações não direcionais representam as associações entre duas variáveis sem a pretensão de criar uma relação de influência. Estas relações estão associadas às estimativas de cada parâmetro do modelo, podendo ser livre ou fixo³⁷, e representam as respectivas especificações.

4.4.2.2. Identificação do modelo

A identificação diz respeito à necessidade de se encontrar um conjunto único de parâmetros que se ajustem aos dados. Teoricamente, o modelo é identificado quando é possível obter uma única estimativa para cada parâmetro (Kline, 2005). Isto é, se o parâmetro desconhecido em θ pode ser descrito em função de um ou mais elementos de Σ então esse parâmetro é identificado. E se todos os parâmetros desconhecidos em θ forem identificados, o modelo é identificado. Porém, esta condição é difícil de ocorrer na prática, particularmente em modelos complexos (Chou e Bentler, 1995).

Por sua vez, se um modelo não pode ser identificado, significa que os valores estão sujeitos à arbitrariedade e, por esse motivo, não é possível obter estimativas consistentes para todos os parâmetros. Este modelo não pode, nestas condições, ser testado. Porém, nas condições em que o número de parâmetros livres a estimar é inferior à informação extraída da amostra, o modelo diz-se sobreidentificado e possui graus de liberdade positivos, o que segundo Chou e Bentler (1995), é preferível porque vai de encontro à aplicabilidade do

³⁷ Um parâmetro livre é estimado através dos dados e não tem um valor conhecido. Para os parâmetros livres é também possível estabelecer restrições como sendo função de um ou mais dos parâmetros do modelo. Um parâmetro fixo não é estimado através dos dados pela imposição de um valor fixo de 0 ou 1 (Bollen e Long, 1993).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

MEE, cujo objetivo é especificar um modelo particular que vá de encontro aos critérios de sobreidentificação.

4.4.2.3. Estimação do modelo

A estimação do modelo é efetuada de forma iterativa envolvendo um conjunto de comparações entre a matriz de variância/ covariâncias implicada pela especificação do modelo proposto e a matriz de variâncias/ covariâncias da amostra (Hoyle, 1995). A diferença entre as duas matrizes é designada de matriz residual e é habitualmente designada pela expressão:

$$(\Sigma(\theta) - S)$$

Onde $\Sigma(\theta)$ é a matriz implicada pela especificação do modelo e S a matriz obtida da amostra. Quando a matriz residual atinge o seu mínimo, durante o processo de iterações subjacentes à estimação, diz-se que a estimação convergiu para uma solução (Kline, 2005). A matriz residual é designada por função de ajustamento. Quando um modelo particular obtém estimativas que se ajustam perfeitamente à matriz de variâncias covariâncias da amostra indica um valor igual a zero:

$$S = \Sigma(\theta)$$

Existem vários métodos de estimação que podem ser utilizados para se obter estimativas dos parâmetros. Todos estes métodos procuram encontrar estimativas para os parâmetros de forma iterativa que se inicia com uma estimativa inicial para os parâmetros. As estimativas iniciais são produzidas automaticamente pelos programas de *software* usados (e.g. AMOS e LISREL) ou podem ser fornecidas pelo investigador com base em resultados

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

anteriores.

Entre os métodos e testes associados, destaca-se o método dos mínimos quadrados generalizados (*generalized least square* – GLS), o método dos mínimos quadrados (*unweighted least square* – ULS), o método da máxima verosimilhança (*maximum likelihood* – ML), e o método da distribuição assintótica livre (*Asymptotic Distribution Free* – ADF).

O método ULS atribui um peso idêntico para cada elemento da matriz residual e a estimativa dos parâmetros é obtida através dessa função de ajustamento. Este método de estimação é utilizado quando as variáveis observadas possuem uma escala de medida idêntica. Nos métodos da ULS e ADF, a soma dos termos residuais é também minimizada, à semelhança da ULS, mas os pesos atribuídos aos elementos da matriz residual são diferenciados (Hoyle, 2000).

Os métodos mais utilizados são os métodos GLS e ML, porque são automaticamente assumidos pelos programas de *softwares* utilizados para as aplicações dos MEEs (e.g. AMOS ou LISREL) (Kline, 2005). Estes métodos partem do princípio de uma distribuição conjunta normal das variáveis. São propriedades do estimador do método ML que as variáveis observadas seguem de forma assintótica uma distribuição normal multivariada, que a função de ajustamento possui uma escala invariante e livre, e que as estimativas obtidas através da função de ajustamento são estimativas consistentes, não enviesadas e assintoticamente eficientes (Bollen, 1989).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Face à robustez da violação do pressuposto da normalidade (Bollen, 1989), Hoyle (2000) refere que a utilização de um outro método que não o ML carece de uma justificação plausível. Porém, o pressuposto da distribuição normal multivariada pode também causar uma potencial limitação à interpretação das estimativas, especialmente quando os dados da amostra refletem atitudes e comportamentos (Curran *et al*, 1996, p.17) que não assegurem fielmente uma distribuição normal. A este propósito, Lei e Lomax (2005) advogam que os efeitos da não normalidade têm consequências no comportamento dos parâmetros estimados, porém o enviesamento é insignificante (inferior a 10%), e que, por isso, podem ser reportados os valores dos parâmetros estimados pelo método ML garantindo-se, contudo, as condições da não normalidade. Valores adequados não devem ser superiores a 1.7 para *Skewness* e superiores 4 para *Kurtosis* (cf. Fan e Wang, 1998; Lei e Lomax, 2005). Além do mais, Olsson *et al* (2000) compararam os desempenhos dos métodos de estimação ML, GLS e WLS (*Weighted Least Square*) e concluíram que o método ML é consideravelmente o mais insensível a variações em tamanho da amostra e em *Kurtosis* do que os métodos GLS e WLS.

Por fim, o método ADF apresenta vantagens em relação aos métodos anteriores porque é insensível face ao afastamento do pressuposto da normalidade das variáveis observadas (Chou e Bentler, 1995; West *et al*, 1995; Curran *et al*, 1996). Porém, apresenta algumas limitações de aplicação prática, nomeadamente o facto de requerer amostras muito grandes (e.g. 5000 observações) para proporcionar um desempenho adequado (West *et al*, 1995; Hair *et al*, 2010).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

4.4.2.4. Qualidades do ajustamento do modelo

Byrne (2001) indica que uma abordagem inicial aos resultados deve considerar a viabilidade dos parâmetros estimados e a adequação dos desvios padrão.

A viabilidade das estimativas dos parâmetros permite averiguar se as estimativas possuem a magnitude e sinal que são consistentes com o que a teoria sugere. As estimativas fora dos limites aceitáveis incluem variâncias de termo de erro negativas, coeficientes estandardizados maiores que a unidade, matrizes de covariâncias que não são definidas positivas, e desvios padrão associados a um qualquer coeficiente estimado muito elevados ou muito pequenos (Byrne, 2001; Hair *et al*, 2010).

Quando surgem estes problemas, é recomendável resolvê-los antes de o investigador passar à avaliação dos resultados. Um primeiro passo inicia-se com os problemas de identificação do modelo. Ultrapassada a questão da identidade do modelo, outras ações podem ainda ser adotadas. Por exemplo, se existirem correlações estandardizadas elevadas entre variáveis latentes (i.e., que excedam .90, embora acima .80 também devam ser consideradas: Hair *et al*, 2010), recomenda-se que se avalie a possibilidade de retirar uma das variáveis da análise ou que seja assegurada a validade discriminante entre elas.

Por sua vez, quando surgem variâncias do termo de erro negativas (*Heywood cases*) é recomendável que se verifique se houve algum erro de especificação. Se o problema persistir uma das possibilidades é fixar essa variância num valor muito pequeno (e.g., .005) (Dillon *et al*, 1987), embora a ação deva ser anotada na análise dos resultados por se

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

considerar uma forma de "camuflagem" do problema (Hair *et al*, 2010). Todavia, outros autores defendem que quando a variância se aproxima de zero não existe problema em fixá-la (e.g. Chen *et al*, 2001).

4.4.2.5. Avaliação do ajustamento do modelo de medida

Para avaliar o modelo de medida é imperativo analisar a validade convergente e discriminante de cada uma das variáveis em estudo, assim como a fiabilidade (i.e. consistência) dessas variáveis.

A validade convergente mede o grau de associação entre as medidas (i.e., indicadores) que um conceito (i.e., constructo ou variável latente) pretende medir. A validade discriminante mede o grau de discriminação entre variáveis que, aparentemente ou conceptualmente, possam ser idênticas.

A fiabilidade é calculada para avaliar se as variáveis latentes estão a ser medidas pelos seus indicadores. Para este efeito, o *alfa de cronbach* é largamente utilizada e sugerido na literatura. Contudo, autores (e.g. Gerbing e Anderson, 1988; Hair *et al*, 2010) reconhecem que o *alfa de cronbach* é insuficiente para certificar a fiabilidade das variáveis, porque esta medida apresenta somente o limite inferior da fiabilidade, e não garante a unidimensionalidade dos constructos. A este propósito, Fornell e Larcker (1981) indicam que a fiabilidade das variáveis latentes pode ser testada através i) dos indicadores múltiplos, e para este efeito utiliza-se o índice de fiabilidade compósita (*composite*

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

reliability – CR) que é obtido através dos coeficientes estandardizados, ou, alternativamente, ii) através da variância extraída (*average variance extracted* – AVE), que, e de forma simples, é calculada pelo somatório dos quadrados dos coeficientes estandardizados a dividir pelo número de indicadores de cada variável (Hair *et al*, 2010). Os valores adequados ou aceitáveis para a CR são acima de 0.6, e para a AVE valores de 0.5 ou superior (Fornel e Larcker, 1981; Hair *et al*, 2010).

Para analisar a validade discriminante é sugerido a análise confirmatória dos pares de construtos que se encontram correlacionados (Anderson e Gerbing, 1988). Para tal, é recomendável que o modelo seja estimado duas vezes, uma de forma livre e outra com a correlação fixada na unidade. Após as duas estimações devem comparar-se os qui-quadrados dos modelos. Existe validade discriminante quando o qui-quadrado do modelo sem restrições é mais baixo e a correlação estatisticamente diferente da unidade. Segundo Fornell e Larcker (1981) o procedimento anterior é desnecessário para verificar a validade discriminante, quando se verifique que a correlação ao quadrado entre as duas escalas é inferior à média da variância extraída dessas escalas.

4.4.2.6. Avaliação do ajustamento global do modelo

A avaliação do ajustamento global do modelo tem sido, tradicionalmente, baseado no teste do Qui-Quadrado (X^2). O Qui-Quadrado testa a hipótese nula, $\Sigma = \Sigma(\Theta)$, que afirma que a matriz de covariâncias dada pela especificação do modelo afasta-se da matriz de covariâncias da amostra devido ao erro amostral. Segundo Bentler (1990) o teste do Qui-

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Quadrado não é suficiente para avaliar o ajustamento global do modelo, porque é influenciado pela dimensão da amostra³⁸ e não é fortemente robusto à violação da distribuição normal das variáveis observadas.

Em consequência, a literatura evidencia um conjunto de medidas que podem ser utilizadas de forma complementar (cf. e.g. Bentler e Bonnet, 1980; Anderson e Gerbing, 1982; Bollen, 1989; Bentler, 1990; Tanaka, 1993; Hair *et al*, 2010). Estas medidas podem ser agrupadas em três classes: i) medidas absolutas de ajustamento, ii) medidas de ajustamento incremental, e iii) medidas de ajustamento de parcimónia.

As medidas de ajustamento global avaliam a estimação global do modelo. Entre essas medidas temos: o Qui-Quadrado, *Goodness of Fit Index* (GFI), *Adjusted Goodness of Fit Index* (AGFI), e *Root-Mean-Square Residual* (RMR).

As medidas de ajustamento incremental comparam o modelo proposto com o ajustamento do modelo base (ou modelo nulo, i.e., em que todos os indicadores medem perfeitamente a variável latente). Nesta categoria temos: *Normed Fit Index* (NFI), *Bollen Incremental Fit*

³⁸Pese embora o debate acerca da dimensão da amostra para MEEs, uma amostra com 200 observações é o recomendado para modelos complexos (Hair *et al*, 2010; Hoyle, 2000; Kline, 2005). Algumas exceções para se considerar uma amostra maior ou mais pequena relaciona-se com o número de indicadores dos constructos e com as comunalidades (i.e., o total de variância que uma variável partilha com as outras variáveis incluídas no estudo). Por exemplo, modelos estruturais com cinco ou menos constructos, cada um com mais de três indicadores, e com comunalidade igual ou superior a 0.6, a dimensão da amostra necessária encontra-se no intervalo 100-150 observações.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Index (IFI), *Turker e Lewis Index* (TLI), e *Relative Noncentrality Index* (RNI). A par destas, temos as medidas que avaliam o ajustamento do modelo com base na noção de não centralidade (*noncentrality*) (Bentler, 1990), ao reconhecerem que o modelo proposto é uma aproximação de ajustamento aos dados, na medida que o teste que avalia o ajustamento do modelo global segue uma distribuição não central. Entre elas temos a *Centrality Index* (CI), a *Comparative Fit Index* (CFI), e o *Root-Mean-Square Error of Approximation* (RMSEA).

A última categoria diz respeito às medidas de ajustamento de parcimónia (*parsimonious fit measures*). Estas medidas alinham as medidas de ajustamento global e incremental, comparando modelos com diferentes números de coeficientes a estimar, no sentido de determinar a proporção de ajustamento conseguida para cada coeficiente estimado (Hair *et al*, 2010). Nesta classe de medidas temos a *Parsimonious Normed Fit Index* (PNFI), *Parsimonious Goodness-of-Fit Index* (PGFI), e o Qui-Quadrado relativo.

Embora a literatura evidencie um vasto leque de medidas de ajustamento, não existe uma indicação clara quais as medidas que devam ser reportadas. Nesta linha, surgem algumas orientações. Por exemplo, que a avaliação do ajustamento do modelo não deve basear-se simplesmente no Qui-Quadrado (medida absoluta de ajustamento), mas noutras medidas complementares: absolutas, tal como o RMSEA, e incrementais, tais como a IFI, CFI e TLI (Bentler, 1990; Bollen e Long, 1993; Byrne, 2001; Hair *et al*, 2010).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Para os valores aceitáveis de ajustamento, os índices de ajustamento variam entre zero e a unidade para as medidas de ajustamento absolutas (e.g. GFI e AGFI) e incrementais (e.g. NFI, TLI e CFI), considerando-se que valores próximos de 1 (e.g. igual ou superior a.90) indicam um ajustamento adequado (Bentler, 1990; Byrne, 2001; Kline, 2005; Hair *et al*, 2010). Para a RMSEA recomendam-se valores entre .05 e .08 (Hair *et al*, 2010).

4.5. Resultados da Análise fatorial confirmatória

Tal como foi referido, as propriedades psicométricas do instrumento de medida foram, após uma etapa preliminar de depuração de dados, submetidas à análise fatorial confirmatória (AFC).

4.5.1. Não normalidade

No que se refere ao método de estimação, o AMOS assume por *default* o método de máxima verosimilhança (*maximum likelihood* - ML). Embora este método seja considerado robusto face à violação do pressuposto da normalidade multivariada (Bollen, 1989), Lei e Lomax (2005) recomendam reportar-se os valores do *Skewness* e *Kurtosis*. A normalidade multivariada é raramente um requisito satisfeito. Contudo, a literatura, com base em simulações, considera que quando os indicadores têm um *Skewness* e *Kurtosis* inferiores a 1.7 e a 4 respectivamente, o método da máxima verosimilhança é robusto aos desvios à normalidade multivariada (Fan e Wang, 1998). Nesta linha, os nossos dados apresentam valores abaixo dos limites estabelecidos. Os valores mais altos encontram-se num dos

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

indicadores da variável ambiguidade do papel (i.e., “ramb4”) que regista 1.3 para *Skewness* e 1.9 para *Kurtosis*³⁹.

4.5.2. Ajustamento do modelo

O modelo apresenta 465 registos amostrais e 81 parâmetros a serem estimados (graus de liberdade = 384). Estas circunstâncias, ditas de sobreidentificação, são candidatas à estimação do modelo. Chou e Bentler (1995), advogam que esta situação é preferível porque vai de encontro à aplicabilidade do MEE, cujo objetivo é especificar um modelo que vá de encontro aos critérios de sobreidentificação.

O ajustamento do modelo (de medida e global) pode ser observado na tabela 6.

Tabela 6: Ajustamento do modelo

χ^2	d.f.	IFI	TLI	CFI	RMSEA
592,51	384	.95	.95	.95	.05

O modelo apresenta um bom ajustamento, encontrando-se os valores de ajustamento dentro dos recomendáveis (cf. Bentler, 1990; Kline, 2005; Byrne, 2001; Hair *et al*, 2010).

³⁹ *Skewness* é uma medida de distribuição simétrica, semelhante à distribuição normal. A *Kurtosis* é uma medida de achatamento da distribuição quando comparada à distribuição normal (Hair *et al*, 2010).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

4.5.3. Qualidades psicométricas das escalas

Na tabela 7 são apresentados as variáveis e respectivos indicadores após a modelagem estatística. Todas as variáveis apresentam três ou mais indicadores.

Nesta tabela podemos verificar, pela análise das estimativas dos parâmetros e a significância estatística dos valores associados ao teste de *t*, que as medidas apresentam valores aceitáveis e suportam a validade convergente do instrumento de medida. Os *factor loadings* apresentam valores acima de .5, como recomendado (e.g Hair *et al*, 2010), e os valores do *t* estatístico são estatisticamente diferentes de zero.

Entre as variáveis analisadas no modelo, uma especial ressalva para o constructo da inteligência emocional (IE). Este constructo (IE) foi estimado no modelo como factor de segunda ordem. Relativamente à nossa opção, verificamos, através dos resultados da CFA para o modelo de primeira ordem e para o modelo de segunda ordem, que a medição do constructo IE, como fator de primeira ou segunda ordem era estatisticamente irrelevante, como se pode observar na tabela 8. Ademais, Wong e Law (2002) referem que o factor de segunda ordem com as quatro dimensões da EI tem uma boa performance e, comparativamente, é estatisticamente superior a um único fator da IE com os dezasseis itens. As qualidades psicométricas da IE como fator de segunda ordem podem, ainda, ser verificadas nos trabalhos de Law *et al* (2004) e Aslan e Erkus (2008). Importa também salientar que neste trabalho, e de forma a qualificar o instrumento de medida, a IE surge com três dimensões, acabando por se eliminar no processo de modelagem, a dimensão "regulação das emoções" (RE). Esta dimensão apresentava uma pobre correlação com o constructo de segunda ordem IE (i.e., *square multiple correlation* IE-RE= .143), motivo

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

pelo qual foi eliminada.

Adicionalmente, e analisando a fiabilidade das escalas, pode observar-se na tabela 9 os valores correspondentes aos *alphas de Cronbach*, fiabilidade compósita e média da variância extraída.

Os valores do *alpha de Cronbach* variam entre os .75 e .95, indicando uma boa fiabilidade das escalas. Complementarmente, a AVE indica uma convergência adequada, com valores entre .50 e .69, com excepção para a IE que apresenta um valor inferior (i.e., .46). No que respeita à fiabilidade compósita, verificamos que as escalas estão dentro dos valores recomendáveis (i.e., acima .70).

Uma AVE inferior a .50 significa que em média, permanece um maior erro nos itens do que aquilo que a variância pode explicar através da estrutura do fator latente imposta na medida (Hair *et al*, 2010). Porém, como se pode averiguar, essa margem é muito pequena (-.04 do valor adequado). Por outro lado, os valores da validade convergente da IE calculada através do *alpha de cronbach* é de .87 e da fiabilidade .71, indicando que, avaliada no conjunto dos testes das propriedades psicométricas, a escala da IE tem consistência interna, indicando que todas as suas medidas consistentemente representam o mesmo constructo.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Tabela 7: Resultados da CFA

Variáveis e itens de medida		Coef	C.R.	
		Estand.		
Inteligência Emocional	Avaliação das próprias emoções	Geralmente eu sei bem porque tenho certos sentimentos	.54	6.70
		Eu conheço bem as minhas próprias emoções		
		Eu realmente entendo os meus sentimentos		
		Eu sei sempre quando estou ou não estou alegre		
	Avaliação das emoções dos outros	Eu sei sempre as emoções dos meus colegas através dos seus comportamentos	.52	7.11
		Eu sou um bom observador das emoções dos outros		
		Eu sou bom a identificar a sensibilidade e emoções dos outros		
		Eu conheço bem as emoções das pessoas que me rodeiam		
	Uso das emoções	Eu estabeleço sempre objetivos para mim próprio e depois dou o meu melhor para os alcançar	.91	9.49
		Eu sou uma pessoa que se auto-motiva		
Eu estou sempre a tentar dar o meu melhor				
Conflito da tarefa	Os membros da equipa/ departamento discordam sobre o modo de realizar as tarefas	.67	11.22	
	Os membros da equipa/ departamento não estão satisfeitos com o desempenho atual que a equipa/ departamenti alcançou	.69	11.66	
	Há discordância na equipa/ departamento como melhorar o desempenho atual	.84	15.25	
		.83	15.06	
Ambiguidade de papel	Eu sei exatamente a autoridade que tenho no meu trabalho (R)	.71	12.44	
	Tenho indicações claras sobre o que deve ser feito no meu trabalho (R)	.82	15.22	
	Eu sei quais são as minhas responsabilidades no trabalho(R)	.92	18.03	
	Eu sei exatamente o que é esperado de mim neste trabalho (R)	.77	13.94	
Conflito de papel	Eu por vezes recebo tarefas/ responsabilidades sem ter o apoio suficiente para as executar	.69	11.49	
	Eu faço coisas no meu trabalho que são susceptíveis de serem aceites por uma pessoa e rejeitadas	.62	9.98	
	Eu recebo tarefas sem ter os recursos adequados para executá-las	.82	14.24	
Sobrecarga de papel	A quantidade de trabalho que tenho que fazer prejudica a qualidade do meu trabalho	.86	16.35	
	Eu tenho poucas ajudas e recursos para fazer bem o meu trabalho	.78	14.10	
	Eu tenho demasiado trabalho e muito pouco tempo para realizá-lo	.87	16.72	
	No meu trabalho eu tenho que tentar satisfazer muitas exigências ao mesmo tempo	.72	12.60	
Auto-eficácia	Quando sou confrontado(a) com novas tarefas, eu sei que sou capaz de as realizar	.67	10.98	
	Eu gosto d dar sugestões sobre como melhorar o processo de trabalho	.66	10.76	
	Se quiser realizar algo, eu estou convencido(a) que consigo ultrapassar os obstáculos e atingir o q	.82	14.13	
	Quando quero atingir um objetivo, normalmente sou bem sucedido(a)	.66	10.66	
Criatividade	Tem novas ideias e práticas para melhorar o desempenho	.89	18.02	
	Procura novas tecnologias, processos, técnicas e/ou ideias para novos produtos/ serviços	.85	16.56	
	Sugere novas formas para aumentar a qualidade	.79	14.79	
	É uma boa fonte de ideias criativas	.88	17.50	
	Promove e partilha novas ideias com os outros	.67	11.84	
	Demonstra criatividade no trabalho quando surge oportunidade para isso	.81	15.43	
	Muitas vezes tem ideias novas e inovadoras	.88	17.49	
	Encontra soluções criativas para os problemas	.85	16.61	
	Sugere novas formas de fazer o trabalho	.82	15.70	

Notas: Coef. Estand. - Coeficiente Estandardizado, C.R. - Critical Ratio.

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Tabela 8: Avaliação dos modelos de medida do construto IE

	X^2	TLI	IFI	CFI	RMSEA
IE 1.^a ordem	120.515	.96	.97	.97	.06
IE 2.^a ordem	120.760	.96	.97	.97	.06

Analisando a validade discriminante, e segundo as instruções de Fornell e Larcker (1981), verifica-se que a correlação ao quadrado entre cada par de escalas é inferior à média da variância extraída dessas mesmas relações. A exceção é feita para o par das variáveis auto-eficácia e IE que apresentam valores de correlação de .75 (o quadrado dessa correlação é de .56, valor superior à AVE extraída, que é de .50 para a auto-eficácia e .46 para a inteligência emocional). No sentido de melhor avaliar a validade discriminante foram estimados dois modelos para este par de escalas: um com a covariância fixada na unidade e um outro com a covariância livre. Os resultados indicaram que a performance do modelo sem a variância fixada era superior e estatisticamente diferente de zero (O X^2 do modelo estimado livremente é inferior ao X^2 do modelo com a covariância fixada na unidade. A diferença do X^2 dos modelos é de 30.35 para $p < .001$). Verificando-se, deste modo, a validade discriminante. O mesmo procedimento foi aplicado ao par das variáveis sobrecarga do papel e conflito do papel por apresentarem o valor mais alto de correlação entre os pares de variáveis do estudo (i.e., .80). Os resultados apontam para a validade discriminante (o X^2 do modelo estimado livremente é inferior, e a diferença dos X^2 é estatisticamente diferente de zero).

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Tabela 9: Médias, Desvio Padrão, Matriz de Correlações, Aphas de Cronbach, Fiabilidade Compósita e Média da Variância Extraída

	MD	DP	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	CR	AVE
Inteligência Emocional (X ₁)	5.45	.45	.87							.71	.46
Conflito da tarefa (X ₂)	3.41	.94	-.26	.84						.85	.58
Ambiguidade do papel (X ₃)	2.45	.94	-.48	.35	.87					.88	.65
Conflito do papel (X ₄)	4.10	1.40	.05	.36	.34	.75				.76	.51
Sobrecarga do papel (X ₅)	4.37	1.39	-.06	.28	.23	.80	.88			.88	.66
Auto-eficácia (X ₆)	5.65	.63	.75	-.14	-.22	.14	.10	.78		.80	.50
Criatividade (X ₇)	5.06	.95	.05	-.01	.10	.11	.22	.15	.95	.95	.69

Legenda: MD - Média, DP - Desvio Padrão, **Diagonal Negrito** - Alpha de Cronbach, CR - Fiabilidade Composta, AVE - Média da Variância Extraída

4.5.4. Variância do Método Comum

A variância do método comum é referida como a variância que é atribuída ao método de medição (Podsakoff *et al*, 2003). Investigações que considerem variáveis latentes são, neste contexto, particularmente problemáticas. A medição do erro sistemático é considerado problemático porque fornece uma explicação alternativa para a relação observada entre as diferentes medidas das variáveis. Quando a recolha dos dados contempla um método comum de enviesamento, é possível que o próprio método exerça um efeito nas correlações observadas entre as variáveis (Campbell e Fiske, 1959). Podsakoff *et al* (2003) listam um conjunto de causas potenciais de enviesamento. Entre elas, refira-se, e a título de exemplo, i) as características dos itens (e.g., socialmente desejáveis, características indutoras, ambiguidade do item), ii) efeitos do contexto do item (e.g., humor induzido, extensão da escala), iii) medição dos efeitos do contexto (e.g., critério das variáveis medidas no mesmo momento, critério das variáveis medidas no

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

mesmo local, critério das variáveis medidas através do mesmo meio), e iv) avaliação comum dos efeitos (e.g., consistência do motivo, estados de humor, enviesamento de concordância).

Grande parte destas potenciais fontes de enviesamento foram acauteladas neste estudo. Fez-se um pré-teste do questionário testando o tempo total de preenchimento, a clareza na interpretação dos itens, entre outros procedimentos referidos no início deste capítulo. Ademais, uma das principais formas de controlar o enviesamento é recolher informação de diversas fontes (cf. Ganesan e Weitz, 1996; Wang e Netemeyer, 2004; Sharma *et al*, 2009). Nesta linha, relembramos que a amostra objeto deste estudo reúne informação recolhida de oito empresas de base tecnológica, na zona Centro e Lisboa e Vale do Tejo, englobando 249 trabalhadores que se auto-avaliaram (variáveis independentes) e quarenta e três supervisores que avaliaram a criatividade (variável dependente) desses trabalhadores. Desta forma, pode-se descartar a consistência do motivo, as tendências socialmente desejáveis, relação entre itens, e grande parte das causas enunciadas na medição dos efeitos do contexto.

Paralelamente, têm sido utilizados métodos estatísticos para avaliar o grau com que a variância do método comum pode constituir uma fonte de enviesamento. A este propósito, Podsakoff *et al* (2003) refere que o teste do factor único de Harman é amplamente utilizado. Esta técnica estatística pressupõe que um único fator emerge da análise dos indicadores ou um factor geral representará a maioria da covariância entre as medidas. Aplicando esta técnica, verificamos, através da CFA e fazendo uso do AMOS, que a

METODOLOGIA E QUALIDADES DO INSTRUMENTO DE MEDIDA

variância do método comum não constitui uma fonte de enviesamento. Os resultados da CFA reportam-se na tabela 10.

Tabela 10: Notas do Modelo e CFA para o Método Comum

	χ^2	d.f.	IFI	TLI	CFI	RMSEA
Os	4723,89	665	.31	.27	.31	.16

resultados apresentam um qui-quadrado significativo e um mau ajustamento do modelo indicando que um fator geral não representa a maioria das covariâncias.

4.6. Conclusão

Neste capítulo foi descrito a metodologia adotada e aplicada nesta investigação. Descreveu-se a amostra e os procedimentos de recolha da informação. De seguida identificaram-se as escalas e todas as ações de melhoria efetuadas no instrumento de medida. Concluimos pelo cumprimento das qualidades psicométricas dentro dos valores desejáveis e pelo bom ajustamento do modelo.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. Introdução

Neste capítulo serão apresentados os resultados da estimação do modelo de investigação, e a sua comparação com um modelo alternativo. Para o efeito, e como já se tinha enunciado no capítulo anterior, foi utilizado a Modelagem de Equações Estruturais (MEE) através do programa estatístico AMOS. Em subcapítulo posterior, serão discutidos os resultados do modelo de investigação.

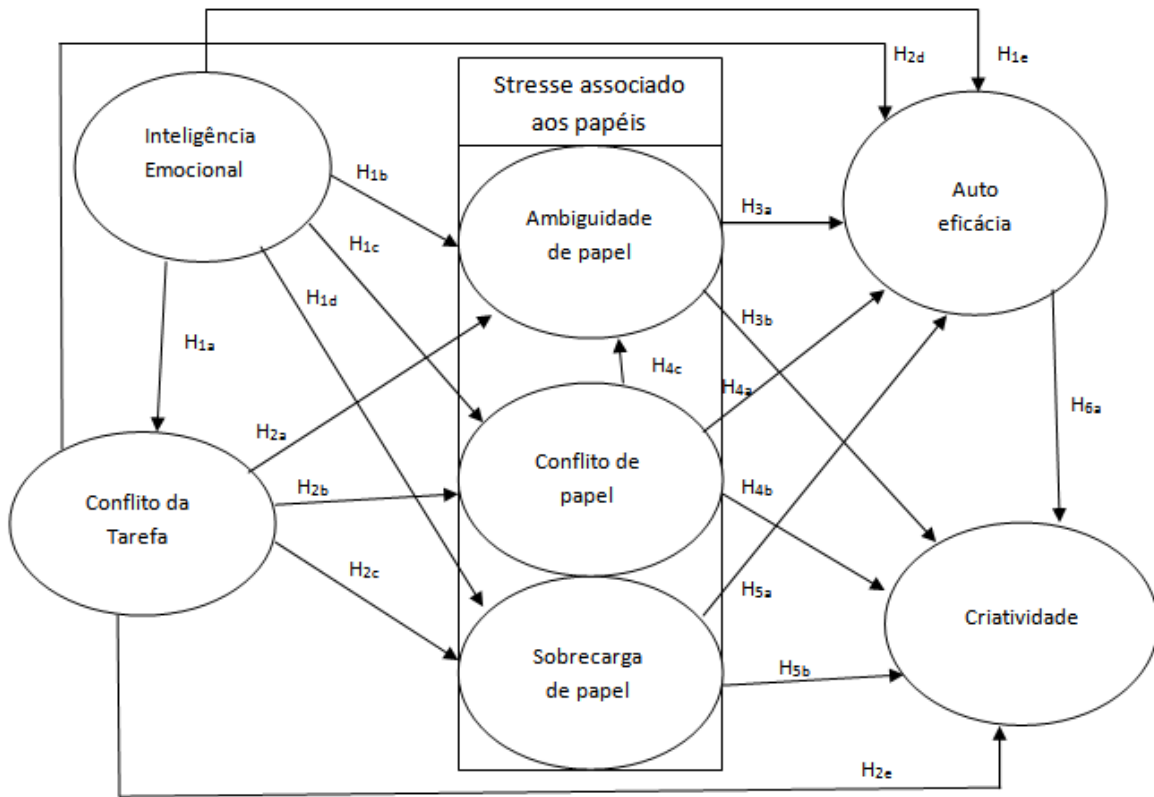
5.2. Estimação do Modelo Proposto e Alternativo

No capítulo III foi apresentado o modelo de investigação, no qual foi proposto um conjunto de relações causais entre as variáveis objeto deste estudo. Foi também sugerido que a ligação da inteligência emocional dos empregados (auto-avaliação) para a criatividade dos empregados (avaliada pelo supervisor de cada empregado), seria inteiramente mediado por outras variáveis, pelo que não se estabeleceu esta hipótese.

A fim de averiguar o melhor teste de hipóteses, são, agora, confrontados dois modelos. A saber, o modelo proposto, apresentado e fundamentado no capítulo III, e o modelo alternativo onde se acrescenta o *path* da inteligência emocional para a criatividade. Os modelos são apresentados nas figura 4 e 5, respetivamente.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Figura 4: Modelo de Investigação Proposto



Os resultados da estimação do modelo estrutural proposto pode ser observado nas tabelas seguintes (tabelas 11 e 12):

Tabela 11: Qui-Quadro do Modelo Proposto

Qui-Quadrado (X^2)	d.f.	p value
1104,06	644	$p < 0,001$

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tabela 12: Índices de Ajustamento complementares do Modelo Proposto

CFI	TLI	IFI	RMSEA
.92	.91	.92	.05

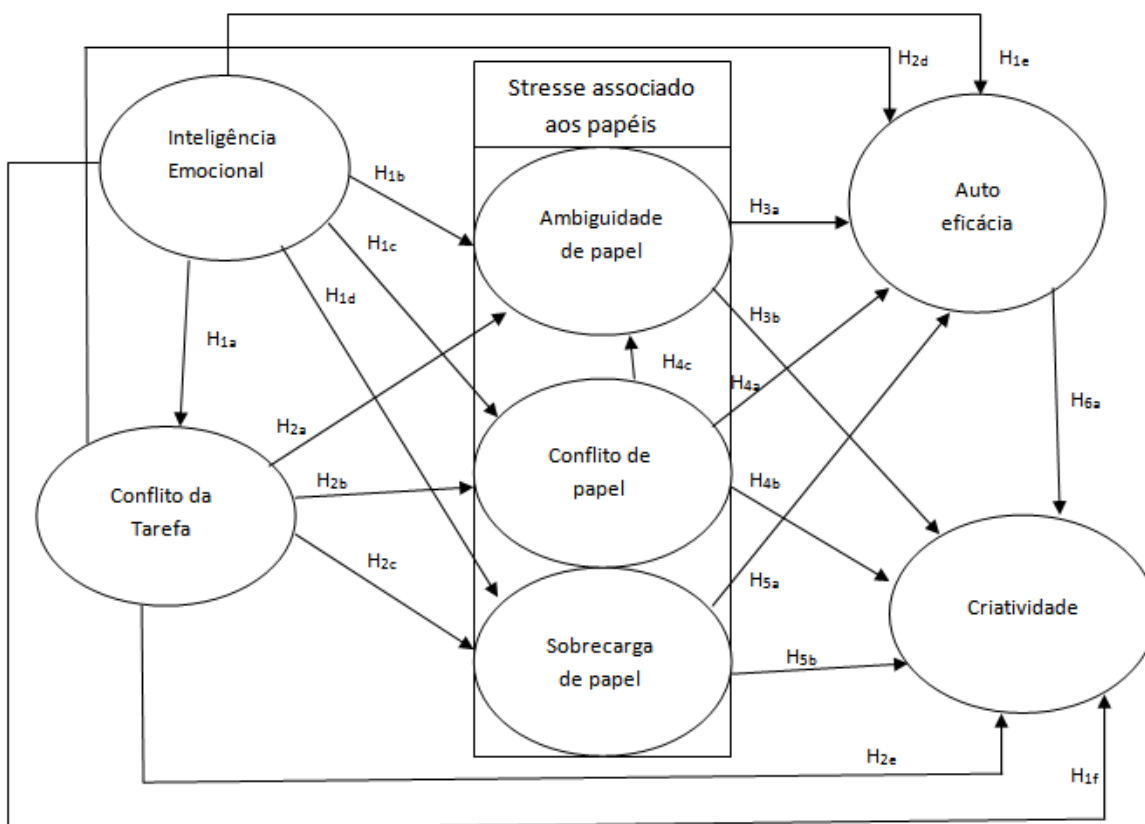
Tabela 13: Resultados da Estimação do Modelo Proposto

<i>Paths</i> Modelo Estrutural Proposto		Coef Estand.	S.E.	C.R.	P	Hipóteses
Inteligência emocional	→ Conflito da tarefa	-0,27	0,08	-3,13	**	H _{1a} (-): S
Inteligência emocional	→ Ambiguidade do papel	-0,47	0,08	-5,45	**	H _{1b} (-): S
Inteligência emocional	→ Conflito do papel	0,20	0,10	2,23	**	H _{1c} (-): R
Inteligência emocional	→ Sobrecarga do papel	0,90	0,13	1,12		H _{1d} (+): NS
Inteligência emocional	→ Auto-eficácia	0,85	0,08	6,40	**	H _{1e} (+): S
Conflito da tarefa	→ Ambiguidade do papel	0,09	0,08	1,14		H _{2a} (+): NS
Conflito da tarefa	→ Conflito do papel	0,46	0,11	5,05	**	H _{2b} (+): S
Conflito da tarefa	→ Sobrecarga do papel	0,35	0,13	4,44	**	H _{2c} (+): S
Conflito da tarefa	→ Auto-eficácia	0,02	0,06	0,17		H _{2d} (+): NS
Conflito da tarefa	→ Criatividade	-0,06	0,09	-0,75		H _{2e} (+): NS
Ambiguidade do papel	→ Auto-eficácia	0,17	0,07	1,63	*	H _{3a} (+): S
Ambiguidade do papel	→ Criatividade	0,15	0,10	1,94	**	H _{3b} (+): S
Conflito do papel	→ Auto-eficácia	-0,05	0,06	-0,51		H _{4a} (+): NS
Conflito do papel	→ Criatividade	-0,15	0,08	-1,65	*	H _{4b} (+): R
Conflito do papel	→ Ambiguidade do papel	0,34	0,07	3,90	**	H _{4c} (+): S
Sobrecarga do papel	→ Auto-eficácia	0,08	0,03	1,20		H _{5a} (+): NS
Sobrecarga do papel	→ Criatividade	0,28	0,04	3,80	**	H _{5b} (+): S
Auto-eficácia	→ Criatividade	0,17	0,12	2,20	**	H _{6a} (+): S

Nota: * $p \leq 0,05$; ** $p < 0,01$; S - Suportada; R - Refutada; NS - Não Significante

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Figura 5: Modelo Alternativo



No modelo alternativo foi introduzido um *path* de onde deriva a hipótese não considerada no modelo estrutural inicial (proposto):

H_{1f}: *A inteligência emocional está positivamente relacionada com a criatividade.*

Ambos os modelos apresentam um Qui-Quadrado significativo (tabela 14) e bons índices de ajustamento global em conformidade com os valores recomendáveis (cf. Bentler e Bonnet, 1980; Gerbing e Anderson, 1982; Bollen, 1989; Bentler, 1990; Tanaka, 1993; Hair *et al*, 2010).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Comparando os dois modelos, verificamos que o Qui-Quadro do modelo estrutural proposto é ligeiramente menor, pese embora a diferença dos Qui-Quadrados de ambos os modelos serem irrelevantes. Relativamente aos índices de ajustamento global, suplementares ao X^2 (i.e., CFI, TLI, IFI, RMSEA), os valores são exatamente os mesmos.

Tabela 14: Comparação do Qui-Quadrado do Modelo Proposto e Modelo Alternativo

	X^2	d.f.	p.value
Modelo Proposto	1104,06	644	p<0,001
Modelo Alternativo	1104,92	643	p<0,001

Considerando que a diferença dos X^2 dos modelos é não significativa, que os restantes indicadores do *fit* são idênticos e, ainda, que o *path* acrescentado no modelo alternativo não é significativo, optou-se, e em conformidade com a teoria (e.g. Byrne, 2001), pelo modelo proposto por ser mais parcimonioso.

5.3. Resultado do teste de hipóteses

Atendendo agora ao modelo estrutural proposto, objeto deste estudo e decididamente o mais parcimonioso (em comparação ao modelo estrutural alternativo apresentado na subseção anterior), apresentaremos de seguida os resultados do teste de hipóteses. A discussão dos principais resultados será efetuada no subcapítulo seguinte.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As hipóteses H_{1a} , H_{1b} , H_{1e} encontram-se confirmadas. De acordo com estas hipóteses, os empregados emocionalmente inteligentes tendem a reduzir o conflito da tarefa (H_{1a}) através de um comportamento mais cooperativo e integrador. Estes empregados, emocionalmente inteligentes, também reduzem a ambiguidade do papel (H_{1b}) pelo esforço que farão para clarificarem alguma *nuance* menos explícita nas expectativas e desempenho dos seus papéis, sugerindo que o capital social que vão criando e mantendo são uma boa fonte de informação para reduzir a ambiguidade e clarificar os papéis dos quais são detentores. A capacidade de racionalizar as emoções e tornar a razão mais emocional (i.e., IE) está positivamente relacionada com a crença na eficácia pessoal, confirmando, desse modo a hipótese H_{1e} , que afirma que os empregados emocionalmente inteligentes acreditam nas suas competências para executarem com mestria as tarefas.

Por sua vez, a hipótese H_{1c} é rejeitada. A inteligência emocional está positivamente relacionada com o conflito do papel, contrariamente ao que se tinha estabelecido.

A hipótese H_{1e} , de que a inteligência emocional está positivamente relacionada com a sobrecarga de trabalho não encontra suporte estatístico.

No que se refere às hipóteses da variável latente conflito da tarefa, as hipóteses H_{2b} e H_{2c} recebem suporte estatístico. O conflito da tarefa está positivamente relacionado com o conflito do papel e positivamente relacionado com a sobrecarga do papel, respetivamente. Isto sugere que quando existem desacordos entre os empregados, relacionados com os

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

procedimentos e desempenho das tarefas, as exigências contraditórias associadas aos papéis (i.e. conflito do papel), assim como a sensação de muito trabalho para os recursos disponíveis (i.e. sobrecarga do papel) tendem a aumentar no mesmo sentido do conflito da tarefa.

As hipóteses H_{2a} , H_{2d} e H_{2e} não encontram suporte estatístico. A relação positiva do conflito da tarefa na ambiguidade do papel não é estatisticamente significativa (H_{2a}). O conflito da tarefa também não está relacionado, de forma estatisticamente significativa, com a auto-eficácia e com a criatividade dos empregados, como foi previsto nas hipóteses H_{2d} e H_{2e} .

No que concerne ao stresse associado aos papéis, a ambiguidade do papel está positivamente relacionada com a auto-eficácia (H_{3a}) e com a criatividade (H_{3b}) dos empregados, confirmando as hipóteses pré-estabelecidas.

Por sua vez, o conflito do papel está relacionado positivamente com a ambiguidade do papel, confirmando a hipótese H_{4c} . O resultado sugere que o conflito associado às expectativas e desempenho do papel dos empregados agravam a sensação que estes têm da falta de clareza da informação para o desempenho eficaz das expectativas associadas ao papel para os quais foram incumbidos de executar.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O conflito do papel está negativamente relacionado com a criatividade, contrariando a hipótese H_{4b} que propunha que o conflito do papel estaria positivamente associado à criatividade. Deste modo, a hipótese H_{4b} é rejeitada. Quando os empregados têm exigências contraditórias para satisfazer, torna-se mais difícil encontrar uma solução criativa que satisfaça todas as partes interessadas. Por sua vez, a hipótese H_{4a} que estabelece que o conflito do papel está positivamente relacionado com a auto-eficácia é estatisticamente insignificante.

Por último, e no que respeita à sobrecarga do papel, a hipótese H_{5a} não encontra suporte estatístico, isto é, a sobrecarga do papel não está relacionada com a auto-eficácia dos empregados. A hipótese H_{5b} é estatisticamente suportada. Como tinha sido previsto, a sobrecarga do papel está positivamente relacionada com a criatividade dos empregados. Isto sugere que a percepção de muito trabalho para os recursos disponíveis leva a um aumento da criatividade. O esforço adicional que os empregados dedicam às tarefas pode enriquecer o *background* conducente a soluções criativas.

A última hipótese do nosso modelo de investigação é de que a auto-eficácia está positivamente relacionada com a criatividade (H_{6a}). Os resultados da estimação confirmam esta asserção. Quando os empregados acreditam que têm competências próprias para executarem eficazmente as suas tarefas demonstram maior criatividade.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em síntese, podemos concluir que grande parte das hipóteses propostas no modelo inicial foram confirmadas, reservando-se o próximo sub-capítulo à discussão dos principais resultados.

5.4. Discussão dos Resultados

O principal objetivo desta investigação foi estudar como os efeitos da inteligência emocional se disseminam por via de variáveis contextuais para afetar resultados criativos. Neste sentido, foi considerado um conjunto de variáveis contextuais associadas a uma maior intensidade emocional - conflito da tarefa e stresse associado ao desempenho dos papéis – com implicações diretas no trabalho criativo. Este contexto revela-se de particular importância atendendo ao quadro político-económico e social atual⁴⁰ em que as organizações operam, particularmente aquelas de base tecnológica que são pressionadas a desenvolverem produtos diferenciados para o mercado. A gestão das emoções (próprias e as dos outros), assim como o uso socialmente apropriado dessa informação emocional pode facilitar os relacionamentos interpessoais e a adaptação dos trabalhadores a contextos mais conturbados, facilitando, por essa via, o desenvolvimento e realização de soluções diferenciadas dotadas de valor para os trabalhadores e para a organização no seu todo.

⁴⁰ Neste quadro deve atender-se à desaceleração económica com consequências no poder de compra e na taxa de desemprego, e às pressões do mercado para “produzir melhor com menos”. A realidade social e económica, por sua vez, circunscreve-se num quadro político-legal europeu da “flexisegurança” – isto é, adaptação das organizações e dos empregados a uma nova realidade determinada sobretudo pela globalização. Se por um lado as organizações devem garantir a qualidade na organização do trabalho e qualidade na liderança, por outro os empregados devem investir na formação ou requalificação ao longo da vida como ferramenta de empregabilidade.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste cenário, postulou-se, em conformidade com a literatura revista, que os trabalhadores emocionalmente inteligentes seriam dotados de competências superiores para enfrentarem e lidarem com situações potencialmente stressantes (c.f., e.g., Goleman, 1998; Salovey *et al*, 2005; Nikolaou e Tsousis, 2002; Lopes *et al*, 2006b; Caruso e Salovey, 2007; Chan, 2008).

Relembrando, a inteligência emocional baseia-se num conjunto de competências que permite às pessoas o uso inteligente das emoções na gestão do próprio e na gestão dos relacionamentos com os outros no mundo do trabalho (Boyatzis *et al*, 2000). As pessoas emocionalmente inteligentes têm competências superiores na auto-avaliação das emoções, conhecem bem as suas emoções positivas e negativas e as consequências que elas têm no comportamento. Também fazem uma avaliação mais precisa das emoções dos outros, e através da empatia conseguem relacionar-se de forma mais próxima, amigável ou convencionalmente mais apropriada com os outros. O uso deste conhecimento permite um maior auto-controlo e uma melhor compreensão dos mecanismos externos que afetam as relações interpessoais na vida profissional. Esta competência emocional possibilita uma maior flexibilidade na interpretação e adaptação face a situações stressantes (Humphrey, 2006, Caruso e Salovey, 2007) e conduz os comportamentos em direção a resultados mais objetivos e desejados (Saari, 2000).

A inteligência emocional é uma competência social considerada vital nas organizações, nomeadamente para aquelas que requeiram ajuste a diferentes cenários e um sólido trabalho de equipa (cf. Goleman, 1998; Cherniss, 2000). Neste sentido, Goleman (1998)

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

refere que o sucesso no trabalho está amplamente relacionado com a forma como os trabalhadores gerem as emoções em benefício próprio e da organização.

Isto é particularmente relevante porque as organizações que operam em mercados instáveis tentam gerir a incerteza, contando com a colaboração dos seus trabalhadores, mas não podendo garantir a longo prazo a prosperidade dos negócios e, conseqüentemente, dos contratos. Neste contexto, saber controlar o conflito emocional parece ser uma vantagem para as pessoas e para a organização onde trabalham. Nesta linha, é defendido que os trabalhadores emocionalmente inteligentes são mais cooperativos (Friedman et al, 2000), tomam a perspectiva do outro (Schutte *et al*, 2001; Brackett et al, 2006) e contribuem para um ambiente de trabalho mais positivo (Carmeli, 2003; Lopes *et al*, 2006a). Em situação de conflito, controlam e gerem melhor as emoções, são mais colaborativos e procuram respostas ou soluções que favoreçam as partes envolvidas (Goleman, 1998). Os nossos resultados convergem com a teoria, e indicam que os trabalhadores emocionalmente inteligentes reduzem o conflito da tarefa (H_{1a}). Quando existe divergências de opiniões acerca de assuntos concernentes com as tarefas a realizar e objetivos de desempenho, os empregados emocionalmente inteligentes adotam estratégias integradoras tentando sintonizar os aspetos positivos das partes envolvidas e retirando vantagens para a equipa, esbatendo, desse modo, o impacto negativo do conflito interpessoal (i.e., do seu efeito escalante).

Por sua vez, os nossos dados indicam que a inteligência emocional tende a reduzir a ambigüidade (H_{1b}) e a aumentar o conflito (H_{1c}) associado aos papéis. De acordo com a

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

teoria, as pessoas emocionalmente inteligentes têm competências superiores para lidar com o stresse (cf., e.g., Goleman, 1998; Caruso e Salovey, 2007; Chan, 2008), porque têm maior flexibilidade no entendimento das emoções próprias e das emoções dos outros e sabem reverter o humor negativo para estados convencionalmente mais apropriados (Goleman, 1998). São pessoas afetuosas (Mayer e Salovey, 1990), e fazem avaliações e julgamentos mais positivos dos outros e das circunstâncias (Jordan *et al*, 2002). Nesta linha foi postulado que os trabalhadores emocionalmente inteligentes reduziriam a ambiguidade do papel. Os resultados convergem com a hipótese formulada. As pessoas emocionalmente inteligentes pautam-se por características de agradabilidade, são integradoras, cooperativas e comprometidas com a organização (cf., e.g., Mayer e Salovey, 1997; Schutte *et al*, 2001; Wong e Law, 2002; Carmeli, 2003; Ivcevic *et al*, 2007). A motivação para a afiliação e realização (Christie *et al*, 2007) comprometem-nas a não falhar nos relacionamentos que estabelecem com os colegas, e a contribuírem para os bons resultados da organização. Perante a definição de responsabilidades e atribuição de um papel, um empregado com maior inteligência emocional estará mais atento e clarificará eventuais aspectos ambíguos, contribuindo, dessa forma, para a clarificação do papel. Por outro lado, a falta de clareza associada ao desempenho do papel é colmatada através das redes de camaradagem que os empregados foram estabelecendo com os outros, e esse capital social poderá ser um baluarte perante situações onde a informação não está inteiramente disponível ou exatamente explícita.

Contrariamente à hipótese formulada, os trabalhadores emocionalmente inteligentes não percebem um menor conflito do papel. Os nossos resultados indicam que existe uma relação positiva entre a inteligência emocional e o conflito do papel. É provável que as

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

peessoas com maior inteligência emocional estejam mais atentas às intensões dos outros e sejam capazes de ler melhor os sinais divergentes provenientes de diferentes entidades, razão pela qual acabem por perceberem um maior conflito do papel em contexto de trabalho.

As estratégias focadas na emoção, por oposição às estratégias focadas na tarefa ou no problema (Lazarus, 1993a; Folkman e Lazarus, 1985), conduzem à focagem num ciclo de respostas emocionais que podem incapacitar os trabalhadores de resolverem os sentimentos pouco prazerosos que vão experienciando (Mayer e Salovey, 1997; Extremera e Fernández-Berrocal, 2005). Mas, as estratégias focadas na emoção não devem ter uma conotação negativa, visto que os empregados emocionalmente inteligentes acedem à autenticidade do que sentem, avaliam com maior precisão a emoção dos outros, discriminam entre elas, e usam toda essa informação na gestão apropriada das emoções - em respostas potencialmente ajustadas às circunstâncias -. A expressão das emoções informa as intenções e objetivos das partes (Ekman, 1993). A reação, como estratégia de *coping*, é preferível às estratégias de evitamento, à culpa, ou à indiferença (Schuler, 1985; Christie *et al*, 2002). Ignorar as emoções torna o pensamento mais pobre e o trabalho menos rentável, e pensar as emoções de forma inteligente é uma competência social que se adquire ao longo da vida (Goleman, 1998; Cherniss, 2000). A longo prazo, as estratégias focadas na emoção podem resultar em pensamentos mais positivos (Christie *et al*, 2002).

Os nossos resultados indicam que a inteligência emocional não tem impacto estatisticamente significativo na sobrecarga do papel como foi proposto na hipótese H_{1d}.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em conformidade com a literatura revista, as pessoas emocionalmente inteligentes são comprometidas com a organização (Bolino e Turnley, 2005) e prestativas com os colegas (Carmeli, 2003), assumem trabalhos extra papel (i.e., cidadania organizacional) (Wong e Law, 2002), têm iniciativa (Lindberg e Wicent, 2011), e adotam uma postura positiva para com o trabalho (Salovey *et al*, 2002; Carmeli, 2003). Isto sugere, em alternativa ao proposto, que os trabalhadores emocionalmente inteligentes, dadas as suas competências de proximidade para com os outros e de comprometimento com o trabalho, aceitam desempenhar o conjunto de responsabilidades/ tarefas para as quais julgam ter capacidades, razão pela qual não percecionarão uma carga superior.

A inteligência emocional reforça a auto-eficácia, como proposto na hipótese H_{1c}. O resultado é convergente com outros resultados empíricos (e.g., Chan, 2004; Fabio e Palazzeschi, 2008; Mikolajczak *et al*, 2008). A auto-eficácia deriva da teoria social cognitiva (Bandura, 1982, 1993, 1997), que defende que a crença nas competências próprias para executar com sucesso as tarefas depende da construção social. Isto é, depende da dinâmica entre individuo e outros agentes e do ambiente que circunscreve as interações e relações sociais. Neste pressuposto, acreditar nas competências para executar e realizar as tarefas é um constructo dinâmico (Gist e Mitchell, 1992) que se submete às fontes de informação do ambiente e à cognição individual. A percepção e gestão das emoções têm particular importância no julgamento e avaliação dos comportamentos e do ambiente circundante. As pessoas emocionalmente inteligentes são mais otimistas e gerem melhor as emoções e os relacionamentos com os outros. Estas competências, por sua vez, reforçam a auto-estima e a crença na mestria das tarefas.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por fim, e no que se refere à inteligência emocional dos trabalhadores, os nossos resultados também indicam que a inteligência emocional é uma variável cujo efeito na criatividade são mediados por outras variáveis, contribuindo pois de forma indireta para a criatividade dos trabalhadores. Recorde-se que no modelo alternativo, o *path* acrescentado (ao modelo proposto a investigação) da inteligência emocional para a criatividade não se verificou significativo.

No que diz respeito ao conflito da tarefa, foram formuladas as hipóteses de que os desentendimentos entre colegas de trabalho relativos aos procedimentos, objetivos e níveis de desempenho das tarefas estaria positivamente relacionado com a ambiguidade do papel (H_{2a}), com o conflito do papel (H_{2b}), com a sobrecarga do papel (H_{2c}), com a auto-eficácia (H_{2d}) e com a criatividade (H_{2e}). A literatura advoga que o conflito da tarefa, também apelidado de conflito cognitivo, é considerado funcional porque tem implicações positivas na criatividade e no desempenho (e.g., Baron, 1991; Tjosvold, 1991, 1997; Amason, 1996). Por outro lado, o conflito da tarefa está fortemente correlacionado com o conflito de relacionamento, ou também conotado de emocional (Simons e Peterson, 2000; De Dreu e Weingart, 2003). Os conflitos interpessoais (da tarefa e de relacionamento) derivam da interação entre pessoas e alicerçam-se na convicção que existem incompatibilidades de desejos, valores, e objetivos, e que a outra parte pode interferir nos desideratos pessoais (Thomas, 1992). Os conflitos são inevitáveis (Jehn, 1995) e são uma potencial fonte de stresse (Wall e Callister, 1995; Diskstra *et al*, 2005; Giebels e Janssen, 2005).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em contexto de stresse associado aos papéis que os trabalhadores desempenham, foi postulado que as divergências de opiniões relativas à tarefa agravariam os estados psicológicos na percepção da falta de clareza da informação para desempenhar de forma adequada o papel assumido (H_{2a}). Esta hipótese não foi confirmada, sugerindo que os desentendimentos relativos a assuntos da tarefa não contribuem de forma estatisticamente significativa com a ambiguidade do papel. Uma possível explicação é que a ambiguidade do papel tem um âmbito mais lato que o conflito da tarefa, mais focalizado nas tarefas em si, o que pode ter contribuído para o atenuar da relação ao ponto de ser não significativa (note-se que a relação entre conflito da tarefa e ambiguidade do papel se verificou positiva mas não significativa). Todavia, os nossos resultados suportam as hipóteses formuladas de que o conflito da tarefa se relaciona positivamente com o conflito do papel (H_{2b}) e com a sobrecarga do papel (H_{2c}). O conflito cognitivo traduz a existência de divergências entre os trabalhadores relativo à melhor maneira de conduzir os trabalhos de equipa. Se, por um lado, o conflito cognitivo pode enriquecer o conhecimento e perícia dos trabalhadores (Amabile, 1999), por outro, a falta de consenso pode levar à colaboração mais provocativa ou competitiva (Jehn, 1997). É plausível supor-se que a tomada de decisão, em resultado do conflito da tarefa, não tende a beneficiar de igual forma todos os trabalhadores envolvidos. Ademais, a diversidade das equipas pressupõe diferenciação vertical e horizontal, e diferenças no tipo de categoria de informação, de conhecimento e perícia (Harrison e Klein, 2007) que cada trabalhador da equipa detém. A percepção individual destas diferenças baseiam os julgamentos e avaliações que fazem da situação. Por sua vez, o processo de interpretação liga o conflito da tarefa ao conflito de relacionamento, porque todo o conflito, pela sua natureza interativa, deriva, grosso modo, das características individuais das partes envolvidas (Wall e Callister 1995).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O conflito da tarefa, pese embora a sua funcionalidade para os resultados de equipa (cf. Pelled *et al*, 1999; Tjosvold *et al*, 2002) e gestores de topo (cf., Amason, 1996), reduz a satisfação individual (Jehn, 1995; Janssen, 2003; Jehn *et al*, 2010), a confiança (Simons e Peterson, 2000) e a coesão (cf., Amason, 1995; Keller, 2001) entre os trabalhadores. Quando os trabalhadores se sentem insatisfeitos experienciam estados emocionais negativos com efeitos contraproducentes nas avaliações e julgamentos das situações e circunstâncias que envolvem os seus trabalhos (cf. Isen, 2001; Forgas e George, 2001; Baron, 2008). Estes estados psicológicos negativos induzem a um agravamento do stresse associado aos papéis que desempenham. Quando os trabalhadores percecionam contrariedades nas exigências que têm de satisfazer (i.e., conflito do papel), e quando experienciam estados psicológicos negativos (tais como insatisfação, falta de coesão e falta de confiança nos relacionamentos), as estratégias para individualmente lidarem com este tipo de adversidade tornam-se limitadas. Os estados afetivos negativos reduzem a flexibilidade cognitiva (Staw e Barsade, 1993; Isen, 2001) conducentes a caminhos promissores que desvendam uma solução que satisfaça as diferentes partes, e a falta de apoio social constroem a procura de informação e obstruem os canais de comunicação fundamentais à clarificação dos motivos e razões de tais contrariedades.

Estes estados afetivos negativos e a falta de coesão e confiança, em virtude do conflito da tarefa, agravam, de forma similar, o sentimento de muito trabalho e pouco tempo para o realizar, assim como a sensação de várias exigências para satisfazer (i.e., sobrecarga do papel). Perante a perceção do conflito da tarefa, a indisponibilidade de acesso a recursos importantes, tais como o apoio e suporte social para delegar ou partilhar tarefas, tornam mais difíceis a redução do *stressor*.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os nossos dados não confirmam uma relação estatisticamente significativa entre conflito da tarefa e auto-eficácia e entre conflito da tarefa e criatividade, como se tinha proposto nas hipóteses H_{2d} e H_{2e} , respetivamente. As hipóteses formuladas foram propostas com base na teoria revista (cf., Baron, 1991; Amason, 1996; Tjosvold *et al*, 1992; Tjosvold, 1997; Pelled *et al*, 1999; Sacramento e West, 2006; Paulus, 2008), que defende que a heterogeneidade de conhecimentos e experiências levam a um incremento da qualidade de decisões, ao uso mais eficiente dos recursos e a resultados criativos e inovadores. A maior parte destes estudos foi efetuado ao nível dos resultados de equipa (e.g., Baron, 1991; Tjosvold, 1997; Pelled *et al*, 1999; Paulus, 2008), e no que respeita ao nível individual baseou-se em amostra de gestores de topo (e.g. Pelled *et al*, 1999). É defensável que ao nível individual, e com empregados que não experimentem no quotidiano do seu trabalho o total controlo das decisões, o conflito da tarefa tenha diferentes implicações no sentimento de auto-eficácia e no processo individual para a realização de produtos e serviços novos e valorizados pela organização (i.e., criatividade). Esta preposição encontra suporte no estudo meta-análise de De Dreu e Weingart (2003) que envolveu a revisão de trinta estudos publicados entre 1994 e 2001, concluindo que os conflitos interpessoais (de relacionamento e da tarefa) são prejudiciais à satisfação e ao desempenho. Por outro lado, também se pode supor que o conflito da tarefa é um “mal” necessário nos trabalhos complexos que incentivem a diversidade e a autonomia, e como parte do quotidiano assumido nas funções que os empregados desenvolvem, este conflito não se traduz, de forma significativa, em menor ou maior perceção de competências próprias para atingir objetivos (i.e. auto-eficácia), ou em ganhos ou perdas nos resultados individuais de criatividade, fazendo parte, desse modo, das rotinas necessárias ao desenvolvimento das tarefas assumidas pelos trabalhadores.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As hipóteses de trabalho que consideraram o stresse associado aos papéis desempenhados pelos trabalhadores e a auto-eficácia, por um lado, e o stresse associado aos papéis e a criatividade que demonstram são agora discutidas. Em primeiro lugar, uma ressalva para o facto da teoria em que se baseou a direção dos *paths* não ser consensual, o que levou ao estabelecimento de direções causais que se suportam em trabalhos empíricos contraditórios. Em segundo lugar, a opção da direção dos *paths* considerou, igualmente, as características de trabalho das empresas objeto de estudo, às quais se fez alusão na delimitação deste estudo (capítulo III).

Para as três hipóteses que ligam o stresse associado aos papéis e a auto-eficácia, somente uma é estatisticamente significativa e na direção proposta. Assim, a ambiguidade do papel está positivamente relacionada com a auto-eficácia dos empregados, confirmando a hipótese H_{3a}. O resultado sugere que os mecanismos cognitivos individuais nem sempre são fragilizados face à incerteza que os potenciais *stressors* podem causar. Como afirma Bandura (1997), a construção e desenvolvimento da auto-eficácia depende da interação entre indivíduos e fatores do contexto. A aprendizagem vicária e os sucessos alcançados reforçam as crenças nas competências próprias para executar, os constrangimentos e falhanços repetidos desacreditam a perícia e capacidades próprias para realizar eficientemente as tarefas (Bandura, 1993). Por outro lado, a persistência e o sentimento de controlo dos fatores situacionais, qualidades individuais empiricamente reconhecidas para lidar positivamente com o *stresse*, caracterizam a auto-eficácia. Um trabalhador auto-eficaz é aquele que acredita que é capaz de realizar de forma bem-sucedida as tarefas, porque acredita nas suas competências para realizar e, se necessário, emprega esforços adicionais para cumprir os objetivos (cf. Bandura, 1997; Locke e Latham, 2002). Deste modo, quando

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

o trabalhador se vê confrontado com situações ou trabalhos ambíguos, isto é, tarefas em que os requisitos não estejam claramente ou exatamente definidos, criando-lhe, por essa via, dúvidas acerca de um formal caminho a percorrer, ele tenta lidar com a situação através de mecanismos de auto-motivação para persistir e selecionar abordagens para resolver os problemas, e mecanismos de auto-controlo para se focar nos objetivos e na tarefa. Estes mecanismos de auto-motivação e auto-controlo, aliados à convicção de que se tem competências para ser bem-sucedido, são a auto-eficácia dos trabalhadores (e.g. Gist e Mitchell, 1992; Bandura, 1993, 1997; Locke e Latham, 2002). Se a ambiguidade é uma característica dos trabalhos complexos (Peterson *et al*, 1995), é legítimo supor-se que os trabalhadores, em contexto de complexidade, não se frustrem perante a incerteza que transporta a ambiguidade dos seus papéis, e que procurem mecanismos internos (flexibilidade cognitiva e persistência) que colmatem a falta de clareza associada aos papéis que desempenham. O conhecimento e a perícia, associada ao *status quo*, são o principal recurso de poder que os trabalhadores detêm nas organizações (cf., Salancik e Pfeffer, 1978; Friedberg, 1993), e usar desse conhecimento, com persistência e com a convicção que se é capaz de superar a adversidade traz vantagens para os indivíduos e para a organização.

Em síntese, o resultado da hipótese, diz-nos, então, que a ambiguidade do papel estimula de forma positiva a auto-eficácia dos trabalhadores. Este resultado é contrário a alguns trabalhos (e.g. Hartline e Ferrell, 1996; Perrewé *et al*, 2002) que demonstram uma relação negativa entre ambiguidade do papel e a auto-eficácia. Por exemplo, Perrewé *et al* (2002) num estudo transnacional que englobou nove países (onde não se incluía Portugal) encontram resultados negativos entre a ambiguidade do papel e a auto-eficácia na maioria

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

dos países, com exceção dos E.U.A. Hartline e Ferrell (1996) também encontram uma relação negativa entre ambiguidade do papel e a auto-eficácia em empregados de contacto de hotéis. Na tentativa de dissertar sobre estes resultados em comparação aos nossos resultados, podemos advogar, em termos de diferenças culturais (cf., Hofstede, 1998; The Hofstede Center⁴¹), que os portugueses têm mais semelhanças com os norte-americanos do que com os Chineses, Fijianos, Japoneses, Israelitas ou Macaenses (países englobados no estudo). As principais semelhanças culturais residem nas dimensões culturais “Distância ao poder” e “Pragmatismo”. Ambos os países, Portugal e E.U.A., pontuam mais alto na distância ao poder – aceitando as diferenças e desigualdade na distribuição do poder -, e mais baixo no pragmatismo, demonstrando tendência para o pensamento normativo e respeito pela tradição.

Por outro lado, a perspectiva interacionista afirma que os contextos interagem com as características pessoais para determinar os comportamentos. Nesta linha, os resultados do estudo de Xie e Johns (1995) demonstra que nos trabalhos complexos, o stresse é melhor tolerado pelos trabalhadores que se identificam com as exigências do trabalho. Acrescentar, e na linha da interação pessoa- ambiente, parece sensato referir que a nossa amostra é representada por trabalhadores internos, que substancialmente se distinguem em termos de estrutura de funções, dos empregados de contacto da amostra objeto de estudo de Hartline e Ferrell (1996). É possível que os nossos trabalhadores sejam resilientes a um determinado nível de ambiguidade e que esse nível de incerteza os estimule intelectualmente no caminho do crescimento pessoal e da realização profissional.

⁴¹The Hofstede Centre - em [http://: geert-hofstede.com](http://geert-hofstede.com)

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

À semelhança de outros estudos (e.g. Perrewé *et al*, 2002), os nossos resultados não comprovam uma relação estatisticamente significativa entre conflito de papel e auto-eficácia e entre sobrecarga do papel e auto-eficácia (H_{4a} e H_{5a} , respetivamente). A literatura evidência efeitos quer positivos, quer negativos para o conflito do papel e sobrecarga do papel, pelo que mecanismos que produzam ambos os efeitos (positivos e negativos) podem simultaneamente concorrer, contribuindo para a não significância dos coeficientes em causa.

As hipóteses H_{4b} , H_{5b} e H_{6b} , encontram significância estatística. A ambiguidade do papel está positivamente relacionada com a criatividade (H_{4b}), o conflito do papel está negativamente relacionada com a criatividade (contrariamente ao que se tinha proposto na hipótese H_{5b}) e a sobrecarga do papel está positivamente relacionada com a criatividade (H_{6b}).

Selye (1954) define o stresse como uma resposta do organismo a um qualquer evento. Nesta abordagem o stresse é uma condição na qual o sistema humano responde a alterações ao seu estado de equilíbrio. Na abordagem da avaliação cognitiva (e.g. Lazarus, 1993a, 1993b; Folkman *et al*, 1996), o stresse deriva da transação entre indivíduo e o contexto. A avaliação individual do potencial *stressor*, em termos de motivos e objetivos (*appraisal*), e consequentes estratégias adotadas para lidar com a incerteza (*coping*), determinam o tipo de stresse: ameaçador ou desafiante. O stresse ameaçador é considerado negativo para o indivíduo e para a organização, o stresse desafiante incentiva o crescimento pessoal e a realização. O que dista o “bom” do “mau” stresse é a capacidade de adaptação dos

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

indivíduos às exigências e complexidade dos eventos externos. Nesta linha, a síndrome geral de adaptação (GAS: Selye, 1950) tem sido referido como um dos mais significativos contributos do estudo do stresse (cf., e.g., Lazarus, 1993a; Le Pine *et al*, 2005; Rice, 2012). Adotando a terminologia de Selye – *eustress* (bom stress) e *distress* (mau stress) – a literatura mais recente engloba a ambiguidade do papel e o conflito do papel no “mau” stresse (ameaçador) e a sobreposição do papel no “bom” stresse (desafiante) (e.g. Cavanaugh *et al*, 2000; Le Pine *et al*, 2004; Le Pine *et al*, 2005). Pese embora alguma controversia nesta distinção (cf. Gilboa, 2008), é de salientar a importância da avaliação cognitiva e dos recursos disponíveis que cada indivíduo faz e detém, respetivamente, para superar de forma bem resolvida os constrangimentos associados aos papéis que desempenham nas organizações.

Por outro lado, a literatura também deixa evidente que a criatividade é facilitada em contextos de trabalho complexos e exigentes (e.g. Cumming e Oldham, 1997; Janssen, 2000; Tierney e Farmer, 2004), e de que a rotina e simplicidade inibem o pensamento flexível condutor de novos caminhos e soluções (e.g. Ford, 1996; Oldham e Cumming, 1996; Shalley *et al*, 2002). A par disso, o conhecimento, pensamento criativo, perícia e motivação intrínseca compõem os aspetos individuais fundamentais ao processo criativo (cf. Amabile, 1986, 1988; Fisher e Amabile, 2009), com o aditivo dos estados de humor que conduzem o pensamento e a persistência (cf., e.g., Isen, 1999; Zhou e George, 2001; Amabile *et al*, 2005; Nijstad *et al*, 2010).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Posto isto, e em jeito de introito à explanação dos resultados das hipóteses H_{4b} , H_{5b} e H_{6b} , passaremos, de seguida a dissertar sobre cada uma delas.

A ambiguidade do papel tem um impacto positivo na criatividade dos empregados (H_{4b}), sugerindo que este tipo de *stressor* pode ser considerado, perante os nossos resultados, como um *stressor* desafiante. Como defende Peterson *et al* (2005: 431), os eventos do trabalho transportam complexidade e ambiguidade, uns porque são desconhecidos ou não usuais, outros porque não se enquadram nos quadros mentais dos indivíduos. Por outro lado, a clareza dos papéis assegura a normatividade e formalidade dos procedimentos do trabalho. Esta normalização é preferível à incerteza para a concretização das tarefas, mas adversa ao trabalho criativo (Woodman, 1995; Ford, 1996). Ora, quando os empregados percecionam que não dispõem de total informação para desempenhar as suas funções, sentem stresse, isto é, percecionam um grau de incerteza na conduta a adotar que os obriga a pensarem caminhos alternativos que preenchem a informação necessária ao eficaz desempenho dos papéis. Se são detentores de conhecimento e perícia na área, e se procuram crescer pessoal e profissionalmente, são dotados de autonomia e liberdade para procurarem outras fontes de informação (em si e nos outros) que acrescentem originalidade e valor aos trabalhos que realizam. A competência e a autonomia são necessidades universais essenciais ao crescimento e desenvolvimento individual (Deci e Ryan, 2002), e para gozar de ambas tem que existir uma margem entre o evidente e o equívoco.

O conflito do papel encontra-se negativamente relacionado com a criatividade, contrariamente ao que tinha sido proposto na hipótese H_{5b} . A direção desta hipótese foi

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

estabelecida com base na ideia de que os conflitos podem provocar cenários paradoxos que estimulem a flexibilidade cognitiva no processamento de informação e à predisposição para se fazerem relações aparentemente contraditórias (cf. Fong, 2006; Miron-Spektor *et al*, 2011). Por sua vez, resultados empíricos também confirmam uma relação positiva entre conflito do papel e a criatividade dos empregados (cf., Coelho *et al*, 201). Mas, a literatura também é vasta na evidência de uma relação negativa entre o conflito do papel e o desempenho (cf., e.g., Jakson e Schuler, 1985; Le Pine *et al*, 2005; Mohr e Puck, 2007; Gilboa, 2008), tornando evidente que exigências contraditórias afetam o normal desenvolvimento das tarefas e os seus resultados. O conflito do papel torna proeminente que existe contrariedades nas exigências que os empregados têm que satisfazer. Considerando a nossa amostra, estas contrariedades podem ter origem em diferentes supervisores na linha hierárquica. A satisfação de uma das exigências pode colidir com a outra, tornando o conflito saliente. Isto acarreta consequências ao nível das relações interpessoais, da comunicação, e conseqüente desenvolvimento das tarefas. As animosidades e comportamento provocatório interferem nos estados emocionais, na avaliação e julgamento da situação e na capacidade de se processar informação relevante para resultados originais e apropriados (Jehn, 1997; Isen, 1999; Amabile *et al*, 2005).

Os resultados obtidos neste trabalho diferem dos obtidos noutros trabalhos. É importante perceber que diferentes contextos podem levar a resultados diferentes. Por exemplo, Tubre e Collins (2000) defendem que a relação entre ambigüidade do papel e o desempenho varia consoante o tipo de emprego. Por outro lado, satisfazer, de forma criativa, duas exigências contraditórias implica um determinado grau de liberdade e ação, e um distanciamento do sistema de controlo interno. Por exemplo, parece mais plausível satisfazer um cliente ou

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

um utente, contrariando em parte a exigência de um supervisor, ou vice-versa. Nesta condição, retira-se sempre um ganho (para a organização pela parte do cliente, e para o empregado pela parte do supervisor), e é facilitado um determinado distanciamento emocional (cf., Xie e Johns, 1995). Opostamente satisfazer duas exigências contrárias advindas de dois supervisores que perfilham interesses organizacionais, e que controlam de perto o comportamento do empregado (na condição de trabalhador interno), torna o cenário mais complicado e acrescenta uma maior dificuldade para o trabalhador se desfocar da emoção e focar-se na tarefa. E como o controlo e os conflitos emocionais são adversos à flexibilidade cognitiva e conseqüente motivação para investir na tarefa (cf. Shalley, 1995; Jehn, 1997; Amabile, 1999; Shalley e Gilson, 2004), mais difícil se torna encontrar uma solução diferenciada e valorizada.

A hipótese H_{4c} , que estabelecia que o conflito do papel estaria positivamente relacionado com a ambigüidade do papel, encontra-se validada. O resultado vai de encontro aos resultados de outros estudos empíricos (cf., Babin e Boles, 1996; Coelho *et al*, 2011). O conflito do papel deixa inerente que existem falhas na comunicação que extrapolam para incongruências de exigências. Estas incompatibilidades trazem conseqüências negativas na perceção da informação considerada relevante para executar as tarefas.

No que respeita à sobrecarga do papel, os nossos dados indicam uma relação positiva entre este tipo de *stressor* e a criatividade, tal como foi levantada a hipótese H_{5b} . A sobreposição do papel é uma contingência dos trabalhos complexos (Peterson *et al*, 1995) e considerado um *stressor* desafiante (cf., e.g., Cavanaugh *et al*, 2000; Le Pine *et al*, 2005), na medida em

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

que aumenta a motivação para empregar esforços pessoais em direção aos potenciais ganhos que poderão ser alcançados (Le Pine *et al*, 2004). A sobrecarga do papel implica a auto-consciência de muito trabalho e muitas exigências para satisfazer face aos recursos disponíveis, incluindo o tempo (Rizzo *et al*, 1970; Peterson *et al*, 1995). Embora a pressão do tempo possa ter consequências nefastas na criatividade (e.g. Andrews e Smith, 1996; Amabile *et al*, 2002), a literatura também evidência uma relação positiva entre pressão do tempo e exigências do trabalho, e a criatividade (cf., e.g., Janssen, 2000; Ohly e Fitz, 2010; Sacramento *et al*, 2013), e uma relação positiva entre pressão de tempo e motivação intrínseca (Amabile *et al*, 2002). Por outro lado, a iniciativa e a determinação para alcançar os objetivos fazem aumentar a sobrecarga do papel (Bolino e Turnley, 2005; Lindberg e Wicent, 2011) e são fundamentais aos desideratos criativos (e.g. Amabile *et al*, 1999; Deci e Ryan, 2002). Amabile (1999) e Amabile *et al* (2002) referem que a pressão do tempo, em determinadas circunstâncias, podem conduzir à realização de trabalhos criativos. Quando a pressão é sentida como importante e intelectualmente estimulante para concluir um trabalho, os trabalhadores sentem-se apressados e aumentam o desafio e a sua motivação intrínseca. A resposta dos trabalhadores à sobrecarga do papel demonstra, nos nossos resultados, uma adaptação criativa. Talvez a sobrecarga do papel seja uma contingência das organizações objeto deste estudo.

Por último, a auto-eficácia influencia positivamente a criatividade, confirmando, desse modo a nossa hipótese H_{6a}. Este resultado é convergente com outros resultados encontrados na literatura (e.g., Tierney e Farmer, 2002; Lim e Choi, 2009; Mathisen *et al*, 2009). A auto-eficácia é um constructo motivacional importante, que faz aumentar a motivação para a realização dos objetivos (Locke e Latham, 2002), o esforço e persistência

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

(Gist e Mitchell, 1992; Bandura, 1993) e a resistência para superar obstáculos face a falhas pessoais e atividades “sobretaxadas” e ameaçadoras (Bandura, 1993: 133). A auto-eficácia subentende a crença individual nas competências próprias e o uso desse conhecimento a favor dos objetivos que são propostos realizar. Quando a criatividade é um objetivo organizacional, e uma necessidade de sobrevivência, os trabalhadores usam do seu conhecimento e perícia e da sua dedicação ao trabalho para demonstrarem resultados criativos.

5.5. Conclusão

Neste capítulo foram apresentados e discutidos os resultados da estimação do modelo objeto de investigação. Inicialmente o modelo proposto foi comparado com um modelo alternativo. De seguida foram discutidos os resultados do modelo mais parcimonioso – o modelo proposto -. Em conclusão, os resultados demonstraram que a inteligência emocional é uma variável importante com efeitos diretos no conflito da tarefa, no stresse associado aos papéis e na auto-eficácia. Por outro lado, a inteligência emocional é uma variável cujo efeito na criatividade é mediada pelo conflito da tarefa, pelo stresse associado aos papéis e pela auto-eficácia. O estudo indica, também, que o conflito da tarefa nem sempre é funcional, e contribui de forma significativa para o aumento do stresse associado aos papéis que os trabalhadores executam. Por outro lado, este estudo deixa evidente que nem sempre o *stress* é prejudicial aos resultados criativos. A sobrecarga do papel e a ambiguidade do papel contribuem de forma positiva para os resultados criativos. O conflito do papel surge como um “mau” *stressor* com consequências negativas na criatividade dos empregados. A auto-eficácia contribui de forma positiva para os resultados criativos.

CONCLUSÃO

CAPÍTULO VI – CONCLUSÃO

6.1. Introdução

O estudo da criatividade nas organizações revela-se de grande importância numa era em que se apela a soluções criativas como mecanismos de salvaguarda e prosperidade das organizações, das pessoas que delas dependem e, em consequência, da vitalidade das nações.

O nosso estudo insere-se numa perspectiva da gestão, e em particular do marketing, que considera a importância dos empregados internos (clientes internos) e das suas interações com a organização, no sentido de facilitar políticas orientadas para o serviço e para o sucesso das transações com o mercado externo (George, 1990). O (in)sucesso destas políticas e das transações com o mercado dependem, em grande medida, das atitudes e comportamentos dos empregados que nelas projetam o (des)contentamento das suas relações profissionais. Neste contexto, pretendeu-se estudar a criatividade como um resultado que emerge na interação entre determinadas características pessoais e características do ambiente do trabalho. Considerou-se, para o efeito, um cenário de trabalho que revela constrangimentos e pressão e um conjunto de características pessoais potenciadoras de atitudes adaptativas e de resultados criativos. Este cenário vai ao encontro do ambiente sentido pelas empresas que operam em mercados inconstantes e incertos e legitimados no atual quadro político-económico e social da “flexisegurança”.

CONCLUSÃO

Neste contexto, foi propósito deste estudo contribuir para o conhecimento sobre a criatividade através da compreensão dos efeitos de mecanismos individuais de gestão das emoções fundamental para influenciar o conflito no exercício das tarefas (i.e. conflito da tarefa ou conflito cognitivo), o stresse associado aos papéis que os trabalhadores executam, oriundos da falta de clareza da informação (i.e. ambiguidade do papel), das exigências contraditórias (i.e. conflito do papel) e de muitas exigências para cumprir face aos recursos individuais (i.e. sobrecarga do papel), e sobre a crença nas competências próprias para executar de forma eficiente (i.e. auto-eficácia).

6.2. Contribuições do trabalho

O trabalho que agora se conclui traz um conjunto de contributos originais à investigação académica e à vida profissional. Por um lado, e de forma sintética, contribuiu para o estudo do fenómeno da criatividade organizacional oferecendo um quadro inovador onde características pessoais e ambientais se relacionam para influenciar resultados criativos. Estabeleceu-se um cenário que se acredita ser transversal às empresas que hoje dependem das interações com o mercado externo e estabeleceu-se um conjunto de relações omissas na literatura. Associada a esta dinâmica, estabeleceu-se que a capacidade para gerir as emoções tem implicações nas relações de trabalho, na perceção do stresse individual e na auto-eficácia e, neste sentido, tem implicações indiretas na criatividade individual.

Deste modo, pretendeu-se corresponder às recomendações feitas na literatura que apelavam pela pertinência de mais estudos na criatividade incluindo o papel das emoções

CONCLUSÃO

(e.g Zhou e George, 2001; Amabile *et al*, 2005), considerando mecanismos de difusão com uma elevada intensidade emocional (o conflito e o stresse) e auto-eficácia.

Os resultados indicam que a inteligência emocional dos trabalhadores desempenha um papel primordial na construção que os trabalhadores acabam por desenvolver sobre o ambiente do trabalho, isto é, sobre as perceções do contexto organizacional, envolvendo aspetos relacionados com a gestão do conflito e a perceção do stresse associado aos papéis e, por essa via, nos resultados criativos. Além do mais, a inteligência emocional reforça a crença na mestria para concretizar os objetivos. O conflito da tarefa aparece como um tipo de conflito interpessoal contraproducente para a perceção do stresse e sem implicações diretas, estatisticamente significativas, na auto-eficácia e na criatividade. A auto-eficácia e o stresse associado aos papéis têm implicações diretas na criatividade. A auto-eficácia é reforçada através da perceção de ambiguidade do papel e contribui positivamente para a criatividade. Com respeito aos papéis stressantes, conclui-se que nem todo o stresse tem consequências negativas e que a ambiguidade do papel e a sobreposição do papel surgem como potenciais estímulos desafiadores conducentes a resultados criativos. O conflito do papel é um “mau” stressor com impacto negativo na criatividade dos empregados.

Em síntese, este trabalho contribui de forma inovadora para o estudo da criatividade organizacional, por um conjunto de razões. Em primeiro lugar, ao considerar de forma inovadora mecanismos de difusão dos efeitos da inteligência emocional sobre a criatividade dos empregados. Deste modo, verificou-se que os efeitos da inteligência emocional são totalmente mediados pelo conflito da tarefa, stresse associado aos papéis e

CONCLUSÃO

auto-eficácia. As relações estabelecidas entre inteligência emocional e conflito da tarefa e entre inteligência emocional e o stresse associado aos papéis constituem novas ligações que estavam omissas na literatura.

Em segundo lugar, a relação entre conflito da tarefa e stresse associado aos papéis, outra relação omissa na literatura. Os resultados demonstram que as divergências de opiniões acerca dos assuntos relacionados com o trabalho têm efeitos positivos no conflito do papel e na sobrecarga do papel. Os diferentes pontos de vista acerca da melhor conduta para realizar e concretizar as tarefas fazem aumentar o stresse relativo às incongruências de expectativas associadas a um papel e à percepção de muito trabalho e pouco tempo para realizar as tarefas. Neste sentido, o conflito da tarefa traduz-se em consequências mais disfuncionais do que funcionais, levando à suposição que o conflito da tarefa, pela sua natureza interativa, tem efeito escalante. Quer dizer, as divergências relativas às tarefas são potenciadoras de animosidades e relacionamentos mais provocatórios ou competitivos que obstróem os canais de comunicação e entreajuda necessários ao suporte social que facilita a clarificação e descongestionamento dos papéis.

Em terceiro lugar, a ligação da sobreposição do papel e a criatividade, igualmente oculta na literatura. Este trabalho veio acrescentar valor ao estudo dos papéis stressantes e à sua relação com a criatividade ao introduzir a sobrecarga do papel no estudo da criatividade. A sobrecarga do papel surge, neste estudo, como um *stressor* desafiante com consequências positivas na criatividade. Sugerindo, e em conformidade com outras evidências, que em determinados contextos a pressão do tempo pode estimular positivamente a motivação

CONCLUSÃO

intrínseca (cf. Amabile *et al*, 2002) e as exigências terem congruência com as competências pessoais (i.e., *demands – ability fit*: Dewe *et al*, 2012) provocando a sensação de aceleração e o sentimento de desafio na prossecução dos objetivos pessoais de crescimento e na realização criativa das tarefas.

Em quarto lugar, este trabalho também contribui para o debate sobre os efeitos do stress associado aos papéis na criatividade. O espólio nesta matéria é escasso e os resultados dos estudos não são sistemáticos. Este trabalho conclui que a ambiguidade do papel tem efeito positivo na criatividade e o conflito do papel efeito negativo, resultados contrários aos encontrados no estudo de Coelho *et al* (2011). Por outro lado, na abordagem que agrega um conjunto de *stressors* e os separa em dois pólos distintos (i.e., desafiantes e ameaçadores) a ambiguidade do papel e o conflito do papel são considerados *stressors* ameaçadores, o que contraria os resultados aqui encontrados e os de Coelho *et al* (2011). Com respeito à relação entre sobrecarga do papel e a criatividade, grande parte da literatura evidencia que a pressão do tempo e exigências do trabalho se relaciona positivamente com a criatividade (cf. Janssen, 2000; Ohly e Fitz, 2010; Sacramento *et al*, 2013) e com o desempenho (cf. LePine *et al*, 2004; LePine *et al*, 2005), constituindo, por isso, um *stressor* colocado no pólo “desafiante”, pese embora os resultados encontrados no estudo de Gilboa *et al* (2008). De qualquer modo, há que referir que a relação entre sobreposição do papel e a criatividade é aqui inovadora. O constructo “sobrecarga do papel” (*role overload*) engloba perceções de muitas exigências, de pressão de tempo para satisfazer essas exigências, e a perceção de falta de recursos e de ajuda para realizar o trabalho com níveis de qualidade. O resultado positivo aqui encontrado entre sobreposição do papel e a criatividade, aliás relação proposta nas hipóteses de trabalho e fundamentada com base na

CONCLUSÃO

tendência maioritariamente encontrada na literatura entre muitas exigências e pressão do tempo e a criatividade, merece cautela na sua interpretação. A sensação de falta de ajuda subentende que os trabalhadores detêm um maior controlo da situação que causa stresse e depositam um maior esforço de investimento pessoal, que pode, a médio prazo, e considerando a repetição do potencial *stressor*, desencadear insatisfação e consequente exaustão, com prejuízo para o desempenho em geral, e criativo em particular.

Por último, os efeitos da inteligência emocional. Os resultados demonstram que os trabalhadores dotados de capacidades para perceber, discriminar e gerir as emoções, são mais cooperativos e integradores, reduzindo, por isso, o conflito associado à tarefa. Porque são dotados de grandes capacidades empáticas estabelecem facilmente parcerias que facilitam as trocas de informação e o suporte necessário ao descongestionamento da ambiguidade do papel. A gestão das emoções ajudam-os a reverter o humor a favor de respostas socialmente mais convenientes à situação e reforçam as suas capacidades de aprendizagem e conhecimento do ambiente que co-habitam. Estas habilidades reforçam a auto-estima e têm impacto direto na confiança nas competências próprias de mestria (i.e. auto-eficácia). Por outro lado, os trabalhadores emocionalmente inteligentes, pela precisão que têm para captarem e interpretarem as emoções próprias e a dos outros, acabam por determinarem de forma mais precisa as incongruências e expectativas (i.e. conflito do papel) observando as divergências de interesses. Por outro lado, a ambiguidade do papel é aumentada pelo conflito da tarefa e tem impacto direto e positivo na criatividade. Quer isto dizer, e face aos nossos resultados, que nem sempre a inteligência emocional contribui, ainda que de forma indireta, positivamente para a criatividade. E isto merece especial comentário. A heterogeneidade é uma característica das organizações de trabalho. Uma

CONCLUSÃO

diversidade demográfica, um conjunto diverso de saberes e competências, a diferenciação no acesso a recursos valorizados e a diferenciação em termos de características individuais mais ou menos estáveis que ditam os julgamentos e atitudes perante os outros e a organização. A heterogeneidade é potenciadora de resultados criativos na medida em que as diferenças baseadas no conhecimento e experiência tornam o debate mais estimulante e enriquecem a tomada de decisão. Porém os nossos resultados também demonstram que estes debates implicam um aumento do stress (do conflito e da sobrecarga dos papéis) que, por sua vez, implicam os resultados criativos de diferentes maneiras. Deste modo, convém entender as diferenças e consequências nos resultados, de ambientes cooperativos e harmoniosos provocados por pessoas emocionalmente inteligentes e ambientes cujo conflito e o stress desencadeie resultados criativos. Este é o nosso cenário. Talvez pareça necessário a co-existência de dois subsistemas diferenciados que interajam para resultados criativos, tendendo, desta forma, para a tese da diversidade para a criatividade. Neste sentido, embora os trabalhadores emocionalmente inteligentes possam não ter um contributo líquido por si só para a criatividade, fazem parte daqueles, no diverso das partes, que contribuem para a integração e cooperação. Em síntese, a tradução efetiva de ideias em ação depende de uma variedade de atributos pessoais e contextuais que tornam o estudo da criatividade um fenómeno complexo (Mumford e Gustafson, 1988).

6.3. Implicações para os gestores

Deste trabalho poder-se-á retirar um conjunto de conclusões remissivas à condução de resultados criativos. Em primeiro lugar, e a título de ressalva, deve entender-se que os contextos e as pessoas interagem em eventos cíclicos, determinando-se simultaneamente.

CONCLUSÃO

Quer dizer, que a verdade é relativa a um contexto histórico e construída pelas pessoas. Em segundo lugar, e não menos importante ao introito, lembre-se que as opiniões e avaliações relativas às variáveis de estudo incluem auto-avaliações (dos empregados) e avaliações dos gestores relativas à criatividade que os empregados demonstram nos trabalhos que executam, retirando-se daqui menor subjetividade.

Na sociedade atual, caracterizada pela incerteza no futuro, a criatividade emerge nos discursos acadêmicos e políticos como o baluarte edificador de sustentabilidade dos negócios e da garantia do emprego. Na verdade do discurso, a criatividade deverá ser a rotina das empresas e os valores assimilados pelos trabalhadores que queiram garantir-se na vida profissional. Todavia, a criatividade nas organizações implica a sintonização de um conjunto de variáveis pessoais e organizacionais que devem ser geridas e “ajustadas” à realidade dos negócios e das pessoas que os concretizam. Contudo, nota-se que a criatividade poderá não ser uma resposta universal. Em particular, deve-se ponderar se a criatividade não poderá trazer resultados nefastos em determinadas circunstâncias.

É amplamente defendido que as emoções desempenham um papel primordial nas atitudes e comportamentos no trabalho, e que embora o conflito seja inevitável e que o stress seja uma constante face à incerteza que transportam as mudanças, a gestão das emoções passou a ser uma competência aclamada para o sucesso individual e das organizações (c.f. Goleman, 1998; Carmeli, 2003; Lopes *et al*, 2006). Os nossos resultados indicam que, de facto, os trabalhadores emocionalmente inteligentes tendem a desenvolver uma melhor percepção do ambiente de trabalho. Indivíduos com maior inteligência emocional tendem a

CONCLUSÃO

percecionar um menor conflito da tarefa bem como uma menor ambiguidade associada ao papel que desempenham e possuem uma maior crença nas competências próprias para concretizarem os objetivos. Contudo, os dados também relatam uma relação positiva entre a inteligência emocional e o conflito do papel. Em síntese, estes resultados revelam que ter trabalhadores com níveis elevados de inteligência emocional poderá trazer vantagens para a organização, através da sua contratação ou através da formação na gestão das emoções. Empregados com elevada inteligência emocional também se traduzirá em recursos humanos com maior crença nas suas competências pessoais e com maior motivação para executarem as tarefas.

O conflito da tarefa surge aqui sem funcionalidade direta para a realização criativa e disfuncional na interpretação do stresse associado aos papéis. Os resultados reforçam pois a necessidade da gestão do conflito, que sendo reduzido se traduz numa menor perceção do conflito do papel e da sobrecarga do papel. Embora a divergência de opiniões acerca da melhor maneira de conduzir os trabalhos seja uma contingência dos trabalhos com algum grau de complexidade, saber conduzir o conflito cognitivo é papel da liderança ou daqueles que têm legitimidade para tomar decisões. Importa, por isso, reconhecer os esforços individuais e evitar o efeito escalante do conflito para situações de colaboração mais provocatória que “atrapalha” as relações interpessoais de trabalho e, por inerência, os resultados organizacionais.

Importa também perceber e retirar ilações das relações entre o stresse associado aos papéis e a auto-eficácia e a criatividade. É certo que a criatividade tem mais possibilidade de

CONCLUSÃO

ocorrer em ambientes não rotineiros e com processos pouco estratificados, contexto no qual se enquadra uma relação positiva entre ambiguidade do papel e criatividade. Porém, note-se que podem ocorrer limites para os efeitos positivos da ambiguidade do papel na auto-eficácia e na criatividade. Isto é, a partir de determinados níveis de ambiguidade podem ocorrer efeitos negativos na auto-eficácia e na criatividade. Paralelamente, deve-se notar que apesar de alguma ambiguidade despoletar efeitos positivos nestas duas variáveis, a ambiguidade também pode ter efeitos preversos noutras variáveis, como a satisfação com o trabalho, a exaustão ou a intenção de abandonar a organização. Resulta, assim, que a “manipulação” dos níveis de ambiguidade se revela algo complexa.

Por sua vez, a sobreposição do papel, que implica a percepção de muitas exigências face aos recursos individuais, incluindo o tempo, surge como potenciadora de resultados criativos. A pressão do tempo, assim como as exigências do trabalho, podem, em determinadas circunstâncias, estimularem a motivação intrínseca e acelerarem os trabalhadores a responderem de forma original e apropriada. Estas circunstâncias poderão estar relacionadas com a necessidade de crescimento dos trabalhadores ou com a congruência entre as exigências que lhes são feitas e as competências que detém para responderem adequadamente ao propósito. Contudo, convém esclarecer que o tipo de estímulo que provoca stresse, seja ele qual fôr, quando repetido no tempo, pode gerar exaustão com consequências negativas na satisfação e nos resultados de trabalho.

O conflito do papel é aqui um “mau” stressor na interpretação individual ligada à gestão das emoções e também nos resultados criativos. O conflito do papel torna evidente a

CONCLUSÃO

percepção de contrariedades de exigências e, por conseguinte, na dificuldade dos trabalhadores lidarem com interesses contraditórios. Este tipo de stresse inibe a capacidade de responderem de forma diferenciada e valorizada pela organização. Interessa pois tornar saliente que o *feedback* positivo e o apoio da liderança e da organização são ingredientes essenciais ao processo e à realização criativa. Desta forma, os resultados revelam que os gestores devem procurar reduzir o conflito do papel de forma a potenciar a criatividade dos seus trabalhadores.

Quanto à relação entre inteligência emocional e a criatividade, os resultados, mais uma vez, traduzem uma realidade complexa. Por um lado ter trabalhadores com elevada inteligência emocional contribui para o aumento da auto-eficácia e para a redução do conflito do papel indiretamente por via de um menor conflito da tarefa. E, desta forma, uma maior inteligência emocional acaba por contribuir positivamente para a criatividade. Por outro, note-se que os resultados mostram que uma maior inteligência emocional está associada a menor ambiguidade, o que acaba por ser pernicioso para a criatividade. De igual forma, a inteligência emocional reduz indiretamente a sobrecarga do papel por via do conflito da tarefa, reduzindo assim também a criatividade. Em síntese, a inteligência emocional tem efeitos positivos quer negativos na criatividade, por via dos diferentes mediadores. Posto isto, e nesta matéria, recomendações para a gestão são, obviamente, menos claras. Estes são resultados que sugerem estudos adicionais.

Por último, uma nota para as características pessoais que interagem em ambientes de conflito e de stresse, para conduzirem a criatividade organizacional. A importância de gerir

CONCLUSÃO

as emoções e a importância de se acreditar nas competências próprias para realizar. Ambas com tónica na controlabilidade da situação e no emprego de recursos adicionais para lidar com situações mais desgastantes e desafiadoras. A inteligência emocional e a auto-eficácia, embora competências pessoais, podem ser aprendidas ou reforçadas.

6.4. Limitações do trabalho e direções para trabalhos futuros

Este trabalho apresenta algumas limitações. Cabe aqui referi-las.

Em primeiro lugar, a amostra objeto deste estudo não é representativa do universo dos empregados que trabalham no sector empresarial e em empresas de base tecnológica, pelo que os dados não podem ser generalizáveis à realidade nacional nem a um sector de actividade em particular.

Em segundo lugar, a determinação da criatividade dos empregados foi avaliada pelo gestor de cada um dos empregados, e neste estudo a sua determinação dependeu de um conjunto de características auto-avaliadas pelo empregados e seleccionadas pelos investigadores. Pelo que outras variáveis, não seleccionadas, podem interagir para os resultados. Paralelamente, a avaliação feita por cada um dos supervisores/gestores pode igualmente ser influenciada pelas respetivas características pessoais, pelo que o ideal seria obter avaliações da criatividade dos empregados de mais do que um avaliador externo.

CONCLUSÃO

Por outro lado, a dimensão “regulação das emoções”, umas das quatro dimensões que constituem a inteligência emocional, acabou por ser retirada por não apresentar uma correlação razoável com o constructo de segunda ordem. Deste modo, é plausível considerar que os resultados poderiam apresentar diferenças caso se considerasse esta quarta dimensão no constructo.

Este estudo tem uma natureza *cross-section* o que impede o estabelecimento de relações de causalidade. A este propósito, seria interessante conduzir estudos longitudinais. Paralelamente, apesar de se ter utilizado duas fontes de informação na recolha dos dados, o colaborador e respetivo supervisor, é sempre viável a existência de alguns efeitos associados à *common method variance*. De forma a minimizar-se este problema, tomaram-se várias precauções, nomeadamente, assegurando que o inquérito era anónimo e confidencial, que não havia respostas “certas” ou “erradas” e que a participação dos trabalhadores era fundamental para os resultados, aplicando um pré-teste no sentido de reduzir a ambiguidade na interpretação das perguntas, não informando os objetivos específicos do trabalho, entre outras. Foi também aplicado o teste de Harman e os resultados estatísticos não indicaram preocupações de enviesamento.

Este estudo pretendeu contribuir para o estudo da criatividade nas organizações através de um modelo hierárquico que considerou para os resultados criativos um conjunto de variáveis pessoais e contextuais suscetíveis de influenciar a criatividade dos trabalhadores.

CONCLUSÃO

Este estudo pode oferecer uma plataforma para trabalhos futuros. Por exemplo, as relações entre tipos de conflito interpessoal – isto é, conflito da tarefa e conflito de relacionamento – podem interagir para os resultados obtidos. Outros estudos podem considerar os efeitos do conflito de relacionamento na relação entre conflito da tarefa e stresse associado aos papéis e entre conflito da tarefa e criatividade.

Por outro lado, é possível que fatores do contexto, como o *feedback* positivo e o apoio e suporte organizacional interajam na relação entre a percepção do stresse associado aos papéis e os resultados criativos. Futuros trabalhos podem incluir estas sugestões.

Por fim, ainda que outras sugestões se pudessem acrescentar, outros trabalhos deveriam considerar o stresse associado aos papéis no estudo da criatividade, de forma a ter-se um melhor entendimento das circunstâncias pessoais e contextuais implicadas na relação entre estes tipos de stressores e a criatividade. Em particular, seria interessante efetuar estudos que incidissem, simultâneamente, em trabalhos mais e menos complexos, e observar os efeitos na criatividade. Outros trabalhos podem também considerar efeitos moderadores da personalidade na relação entre stresse e criatividade.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

Adler, P.S. e Chen, C.X. (2011). Combining creativity and control: Understanding individual motivation in large-Scale collaborative creativity. *Accounting, Organizations and Society*, 36, 63-85.

Aiello, J. R., De Risi, D. T., Epstein, Y. M., e Karlin, R. A. 1977. Crowding and the role of interpersonal distance preference. *Sociometry*, 40: 271–282.

Alencar, E.M., e Faria, M.F. (1997). Characteristics of an organizational environment which stimulate and inhibit creativity. *Journal of Creative Behavior*, 31, 271-281.

Allinson, C. W., e Hayes, J. (1996). The cognitive style index: A measure of intuition-analysis for organizational research. *Journal of Management Studies*, 33, 1, 119-135.

Allinson, C., e Hayes, J. (2012). *The cognitive style Index: Technical manual and user guide*. Pearson. TalentLens.

Amabile, T.M. (1979). Effects of external evaluation on artist creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 221-233.

Amabile, T.M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. In B.M. Staw & L.L. Cummings (Eds.), *Research in Organizations Behavior* (Vol.10, pp.123-167). Greenwich, CT: JAI Press.

Amabile, T. M. (1993). Motivational Synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. *Human Resource Management Review*, 3, 3, 185-201.

BIBLIOGRAFIA

Amabile, T.M. (1995). Attribution of creativity: What are the consequences? *Creativity Research Journal*, 8, 423-426.

Amabile, T.M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: West-view Press.

Amabile, T.M. (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40, 1, 39-58.

Amabile, T.M. (1999). How to kill creativity. *Harvard Business Review*, Sept-Out., 77-89.

Amabile, T.M., Barsade, S.G., Mueller, J.S., e Staw, B.M. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 50, 367-403.

Amabile, T.M. e Conti, R. (1999). Changes in the work environment for creativity during downsizing. *Academy of Management Journal*, 42, 6, 630-640.

Amabile, T.M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J. e Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal*, 39, 5, 1154-1184.

Amabile, T.M., Goldfarb, P. e Brackfield, S.C. (1990). Social influences on creativity: evaluation, coercion, and surveillance. *Creative Research Journal*, 3, 6-21.

Amabile, T. M., & Gryskiewicz, N. D. (1989). The creative environment scales: Work environment inventory. *Creativity research journal*, 2, 4, 231-253.

Amabile, T.M. e Mueller, J.S. (2008). Studying creativity, its processes, and its antecedents. In J. Zhou e C. Shalley (Eds.), *Handbook of Organizational Creativity*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

BIBLIOGRAFIA

Amabile, T.M., Mueller, J.S., Simpson, W.B., Hadley, C. e Fleming, L. (2002). Time and creativity in Organizations: A longitudinal field study. *Harvard Business School*: Paper 02-073.

Amabile, T. M., e Pillemer, J. (2012). Perspectives on the social psychology of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 46, 1, 3-15.

Amabile, T.M., Schatzel, E.A., Moneta, G.B. e Kramer, S.J. (2004). Leader behaviors and the environment for creativity: Perceived leader support. *The Leadership Quarterly*, 15, 4, 5-32.

Amason, A.C. (1996). Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams. *Academy of Management Journal*, 39, 1, 123-148.

Amitay, O.A., e Mongraini, M. (2007). From emotional intelligence to intelligence choice partner. *The Journal of Social Psychology*, 147, 4, 325-343.

Anderson, J. C., e Gerbing, D. W. (1982). Some methods for respecifying measurement models to obtain unidimensional construct measurement. *Journal of Marketing Research*, 19, 453-460.

Anderson, J. C., e Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 3, 411-423.

Anderson, N. e Wet, M. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior*, Vol.19, 235-258.

BIBLIOGRAFIA

Andrews, J. e Smith, D.C. (1996). In Search of the marketing imagination: Factors affecting the creativity of marketing programs for mature products. *Journal of Marketing Research*, 33, 2, 174-187.

Ansburg, P. I. e Hill, K. (2003). Creative and analytic thinkers differ in the use of attentional resources. *Personality and Individual Differences*, 34, 1141-1152.

Ashkanasy, N. M., Daus, C. (2005). Rumors of the dead of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 441-452.

Aslan, S., e Erkus, A. (2008). Measurement of emotional intelligence: validity and reliability studies of two scales. *World Applied Science Journal*, 4, 3, 430-438.

Averill, J.R. (1999). Individual differences in emotional creativity: Structure and correlates. *Journal of Personality*, 67, 2, 331-371.

Averill, J.R. (2000). Intelligence, Emotion and Creativity. In R. Bar-On e J.D. Parker (Eds), *Handbook of Emotional Intelligence*. São Francisco: Jossey-Bass.

Averill, J.R. (2001). The Rhetoric of Emotions, with a note on What Makes Great Literature Great. *Empirical Studies of the Arts*, 19, 5-26.

Averill, J.R. (2004). A Tale of Two Snarks: Emotional Intelligence and Emotional Creativity Compared. *Psychological Inquiry*, 15, 228-233.

Averill, J.R., Chon, K.K. e Hahn, D.W. (2001). Emotions and Creativity, East and West. *Asian Journal of Social Psychology*, 4, 165-183.

BIBLIOGRAFIA

Ayoko, O.B. e Callan, V.J. (2010). Team's reactions to conflict and team's task and social outcomes: The moderating role of transformational and emotional leadership. *European Management Journal*, 28, 220-235.

Baas, M., De Dreu, C. K., e Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134, 6, 779.

Baas, M., De Dreu, C. K., e Nijstad, B. A. (2011). When prevention promotes creativity: the role of mood, regulatory focus, and regulatory closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100, 5, 794.

Babin, B.J. e Boles, J.S. (1996). The effects of perceived co-worker involvement and supervisor support on service provider role stress, performance and job satisfaction. *Journal of Retailing*, 72, 1, 57-75.

Babin, B.J. e Boles, J.S. (1998). Employee behavior in a service environment: A model and test of potential differences between men and woman. *Journal of Marketing*, 62, 2, 77-91.

Baer, M. (2012). Putting creativity to work: The implementation of creative ideas in organizations. *Academy of Management Journal*, 55, 5, 1102-1119.

Baer, M., Leenders, A.J., Oldham, G.R. e Vadera, A.K. (2010). Win or Lose the Battle for Creativity: The power and perils of intergroup competition. *Academy of Management Journal*, 53, 4, 827-845.

BIBLIOGRAFIA

Baer, M. e Oldham, G.R. (2006). The curvilinear relation between experienced creative time pressure and creativity: Moderating effects of openness to experience and support for creativity. *Journal of Applied Psychology*, 91, 4, 963-970

Baer, M., Oldham, G.R. e Cummings, A. (2003). Rewarding Creativity: When does it really matter? *The Leadership Quarterly*, N.14, 569-586.

Bandura. A. (1977). Self-efficacy. Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 2, 117-148.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press. Reprinted in H. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press, 1998.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy – The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.

Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology*, 51, 2, 269-290.

Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: A measure of Emotional Intelligence*. Toronto (Ontário): Multi-Health Systems.

BIBLIOGRAFIA

Bar-On, R. E., e Parker, J. D. (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.

Barczak, G., Lassk, F., e Mulki, J. (2010). Antecedents of team creativity: An examination of team emotional intelligence, team trust and collaborative culture. *Creativity and Innovation Management*, 19, 4, 332-345.

Baron, R. S. (1986). Distraction-conflict theory: Progress and problems. *Advances in Experimental social Psychology*, 19, 1-40.

Baron, R.A. (1991). Positive effects of conflict: A cognitive perspective. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4, 25-36.

Baron, R.A. (2008). The role of affect in the entrepreneurial process. *Academy of Management Review*, 33, 2, 328-340.

Baron, R. A., e Tang, J. (2011). The role of entrepreneurs in firm-level innovation: Joint effects of positive affect, creativity, and environmental dynamism. *Journal of Business Venturing*, 26, 1, 49-60.

Barron, F., e Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 1, 439-476.

Barsade, S.G. (2002). The ripple effect: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47, 644-675.

Barsade, S.G., e Gibson, D.E. (2007). Why does affect matter in organizations? *Academy Management Perspectives*, 21, 36-59.

BIBLIOGRAFIA

Basadur, M., e Head, M. (2001). Team satisfaction: A link to cognitive style within a process framework. *Journal of Creative Behavior*, 53, 4, 227-248.

Basadur, M., Pringle, P., Speranzini, G., e Bacot, M. (2000). Collaborative problem solving through creativity in problem definition: Expanding the pie. *Creativity and Innovation Management*, 9, 1, 54-76.

Basadur, M., Taggar, S., e Pringle, P. (1999). Improving the measurement of divergent thinking attitudes in organizations. *The Journal of Creative Behavior*, 33, 2, 75-111.

Bass, B.M. e Avolio, B.J. (1995). *MLQ, Multifactor Leadership Questionnaire*. 2nd Ed. Redwood City, CA: Mind Garden.

Batey, M. (2012). The measurement of creativity: from definitional consensus to the introduction of a new heuristic framework. *Creativity Research Journal*, 24,1, 55-65.

Batey, M., Chamorro-Premuzic, T., e Furnham, A. (2009). Intelligence and personality as predictors of divergent thinking: The role of general, fluid and crystallised intelligence. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 1, 60-69.

Bechtoldt, M., Choi, H.S. e Nijstad, B.A. (2012). Individuals in mind, mates by heart: Individualistic self-construal and collective value orientation as predictors of group creativity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 838-844.

Bedeian, A.G., e Armenakis, A.A. (1981). A Path-analysis of the study of the consequences of role conflict and role ambiguity. *Academy of Management Journal*, 24, 2, 417-424.

Behrman, D.N., e Perreault, D. (1984). A Role stress model of the performance and satisfaction of industrial salespersons. *Journal of Marketing*, 48, 9-21.

BIBLIOGRAFIA

- Belcher, T.L. (1975). Effect of different test situations on creativity scores. *Psychological Reports*, 36, 511-514.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 2, 238-246.
- Bentler, P. M., e Bonnett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structure. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606.
- Berger, P., e Lukmann, T. (2004). *A Construção Social da Realidade*. Própolis: Vozes (24.^a edição).
- Berry, C. (1999). Religious traditions as contexts of historical creativity: Patterns of scientific and artistic achievement and their stability. *Personality and Individual Differences*, 26, 1125-1135.
- Bettencourt, L.A., e Brown, S.W. (2003). Role stressors and customer-oriented behavior in service organizations. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 31, 4, 394-408.
- Bolino, M.C., Turnley, W.H. (2005). The personal costs of citizenship behavior: The Relationship between individual initiative and role overload, job stress, and work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 90, 4, 740-748.
- Bollen, K.A. (1989). *Structural Equation with Latent Variables*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bollen, K. A. (1990). Overall fit in covariance structure models: Two types of sample size effects. *Psychological Bulletin*, 107, 2, 256-559.

BIBLIOGRAFIA

Bollen, K., e Lennox, R. (1991). Conventional wisdom on measurement: A structural equation perspective. *Psychological Bulletin*, 110, 2, 305-314.

Bollen, K. A., & Long, J. S. (1993). *Testing Structural Equation Models*. Newbury Park: Sage.

Boyatzis, R., Goleman, D. e Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional inventory (ECI). In R. Bar-On e J.D. Parker (Eds), *Handbook of Emotional Intelligence*. São Francisco: Jossey-Bass.

Brackett, M.A., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner, N., e Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A Comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 4, 780-795.

Brief, A.P., e Weiss, H.M. (2002). Organizational behavior: Affect in workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.

Brown, S.P., Jones, E., e Leigh, T.W. (2005). The attenuating effects of role overload on relationship linking self-efficacy and goal level to work performance. *Journal of Applied Psychology*, 90, 5, 972-979.

Brown, T.J., Mowen, J.C., Donavan, D.T., e Licata, J.W. (2002). The customer orientation of service workers: Personality trait effects on self and supervisor performance ratings. *Journal of Marketing Research*, 39, 110-119.

Buunk, B.P., Janssen, P.P.M. e Van Yperen, N.W. (1989). Stress and affiliation reconsidered: the effects of social support in stressful and non-stressful work units. *Social Behavior*, 4, 155-171.

BIBLIOGRAFIA

Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Bryman, A., e Cramer, D. (1993). *Análise de Dados em Ciências Sociais*. Oeiras: Celta Editora.

Byrne, B. M. (1998). Structural equation modeling with LISREL. *PRELIS and SIMPLIS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Byrne, B.M. (2001). *Structural Equation Modeling with AMOS – Basic concepts, applications, and programming*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 2, 81-105.

Carmeli, A. (2003). The relationship between emotional intelligence and work attitudes, behavior and outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 18, 8, 788-813.

Carmeli, A., e Schaubroeck, J. (2007). The influence of leaders' and other referents' normative expectations on individual involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, 18, 1, 35-48.

Carson, P. P., e Carson, K. D. (1993). Managing creativity enhancement through goal-setting and feedback. *The Journal of Creative Behavior*, 27, 1, 36-45.

Caruso, D.R. e Wolfe, C.J. (2001). Emotional intelligence in the workplace. In J. Ciarrochi, J.P. Forgas, e J.D. Mayer (Eds.). *Emotional Intelligence in Everyday Life*. USA: Taylor & Francis.

BIBLIOGRAFIA

Caruso, D.R., e Salovey, P. (2007). *Liderança com Inteligência Emocional*. São Paulo: M.Books do Brasil Editora Lda.

Carver, C.S., Weintraub, J.K., e Scheier, M.F. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 2, 267-283.

Castro, F., Gomes, J., e Sousa, F.C. (2012). Do intelligent leaders make a difference? The effect of a leader's emotional intelligence on followers' creativity. *Creativity and Innovation Management*, 21, 2, 171-182.

Cavanaugh, M.A., Boswell, W.R., Roehling, M.V., e Boudreau, J.W. (2000). An empirical examination of self-reported work stress among U.S. managers. *Journal of Applied Psychology*, 85, 1, 65-74.

Chamorro-Premuzic, T., e Furnham, A. (2008). Personality, intelligence and approaches to learning as predictors of academic performance. *Personality and Individual Differences*, 44, 7, 1596-1603.

Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2014). *Personality and intellectual competence*. Psychology Press.

Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 8, 1781-1795.

Chan, D. W. (2008). Emotional intelligence, self-efficacy, and coping among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 28, 4, 397-408.

BIBLIOGRAFIA

- Chan, K.B., Lai, G., Ko, Y.C., e Boey, K.W. (2000). Work stress among six professional groups: The Singapore experience. *Social Science & Medicine*, 50, 1415-1432.
- Chen, F., Bollen, K. A., Paxton, P., Curran, P. J., & Kirby, J. B. (2001). Improper solutions in structural equation models causes, consequences, and strategies. *Sociological Methods & Research*, 29, 4, 468-508.
- Chen, M.H. e Chang, Y.C. (2005). The dynamics of conflict and creativity during a projects life cycle: A Comparative study between service-driven and technology-driven teams in Taiwan. *International Journal of Organizational Analysis*, 13, 2, 127-148.
- Chávez-Eakle, R. A., Eakle, A. J., e Cruz-Fuentes, C. (2012). The multiple relations between creativity and personality. *Creativity Research Journal*, 24, 1, 76-82.
- Cherniss, C. (2000). Social and emotional competence in the workplace. In R. Bar-On e J.D. Parker (Eds), *Handbook of Emotional Intelligence*, São Francisco: Jossey-Bass.
- Cherniss, C. (2001). Emotional intelligence and organizational effectiveness. In C. Cherniss, C. Emotional intelligence: Toward clarification of a concept. *Industrial and Organizational Psychology*, 3, 2, 110-126.
- Cherniss e D. Goleman (Eds). *The Emotionally Intelligent Workplace* (pp.3-12) São Francisco: Jossey-Bass.
- Cho, C-P., e Bentler, P.M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In R. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling – issues, concepts, and application* (pp.37-55). Newbury Park, CA: Sage.

BIBLIOGRAFIA

Choi, J. N. (2004). Person-environment fit and creative behavior: Differential impacts of supplies-values and demands-abilities versions of fit. *Human Relations*, 57, 5, 531-552.

Christie, A., Jordan, P., Troth, A., e Lawrence, S. (2007). Testing the link between emotional intelligence and motivation. *Journal of Management & Organization*, 13, 212-226.

Ciarrochi, J., Deane, F.P., e Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.

Coelho, F., Augusto, M. e Lages, L.F. (2011). Contextual factors and the creative of frontline employees: The mediating effects of role stress and intrinsic motivation. *Journal of Retailing*, 87, 31-45.

Conte, J.M. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 433-440.

Conti, R., Coon, H. e Amabile, T.M. (1996). Evidence to support the componential model of creativity: Secondary analyses of three studies. *Creativity Research Journal*, Vol.9, N.4, 385-389.

Cool, E., e Van de Broeck, H. (2007). The hunt for the heffalump continues: Can trait and cognitive characteristics predict entrepreneurial orientation? *Journal of Small Business Strategy*, 18, 2, 23-41.

Cooper, C. L., Dewe, P. J., e O'Driscoll, M. P. (2001). *Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications*. Sage Publication.

BIBLIOGRAFIA

Cordes, C.L., Dougherty, T.W., e Blum, M. (1997). Patterns of burnout among managers and professionals: A Comparison of models. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 685-701.

Costa Jr, P. T., e McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences*, 13, 6, 653-665.

Costa Jr, P. T., e McCrae, R. R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 64, 1, 21-50.

Coverman, S. (1989). Role overload, role conflict, and stress: Addressing consequences of multiple role demands. *Social Forces*, 67, 4, 965-981.

Crozier, M., e Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris: Seuil

Csikszentmihalyi, M. (1996). The Creative Personality. *Psychology Today*, 29, 4, 36-40.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R.J. Sternberg (org.), *Handbook of Creativity* (313-335). N.Y.: Cambridge University Press.

Csikszentmihalyi, M. e Epseiten, R. (1999). A Creative dialog. *Psychology Today*, 32, 4, 58-61.

Cumming, A. e Oldham, G. (1997). Enhancing creativity: Managing work contexts for the high potential employee. *California Management Review*, 40, 1, 22-38.

BIBLIOGRAFIA

Curran, P. J., West, S. G., e Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1, 1, 16.

Damásio, A. (2003). *Ao Encontro de Espinosa: As Emoções Sociais e a Neurologia do Sentir*. Lisboa: Círculo de Leitores

Daus, C.S., e Ashkanasy, N.M. (2005). The case for the ability-based model of emotional intelligence in organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 453-466.

Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 4, 989.

Davis, M. A. (2009). Understanding the relationship between mood and creativity: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108, 1, 25-38.

De Dreu, C.K.W., e Beersma, B. (2005). Conflict in organizations: Beyond effectiveness and performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14, 2, 105-117.

De Dreu, C. K., e Nauta, A. (2009). Self-interest and other-orientation in organizational behavior: implications for job performance, prosocial behavior, and personal initiative. *Journal of Applied Psychology*, 94, 4, 913.

De Dreu, C. K., Nijstad, B. A., Bechtoldt, M. N., e Baas, M. (2011). Group creativity and innovation: a motivated information processing perspective. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5, 1, 81.

BIBLIOGRAFIA

De Dreu, C.K.W. e Van de Vliert, E. (Ed.). (1997). *Using Conflict in Organizations*. London: Sage.

De Dreu, C.K.W. e Weingart, L.R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A Meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88, 4, 741-749.

Deci, E.L. e Ryan, R.M. (1985). The general causality orientation scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.

Deci, E.L. e Ryan, R.M. (2000). 'Target article: The "What" and "Why" of goal pursuits: humans needs and the self-determination of behavior'. *Psychological Inquiry*, 11, 4, 227-268.

Deci, E. L., e Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E.L. Deci e R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp.3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.

Deci, E.L. e Ryan, R.M. (2008). Self-Determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 3, 182-185.

Dess, G.G. e Davis, P.S. (1984). Porter's generic strategic as determinate of strategic group membership and organizational performance. *Academy of Management Review*, 27, 467-488.

Dewe, P.J., O'Driscoll, M.P., e Cooper, C.L. (2012). Theories of psychological stress at work. In R.J. Gatchel e I.Z. Schultz (Eds.), *Handbook in Health, Work, and Disability* (pp: 23-38). New York: Springer Science + Business Media.

BIBLIOGRAFIA

Dillon, W.R., Kumar, A. e Mulani, N. (1987). Offending estimates in covariance structure analysis: comments on the causes and solutions to Heywood cases. *Psychological Bulletin*, *101*, 126-135.

Disjkstra, M.T.M., Dierendonck, D.V., e Evers, A. (2005). Responding to conflict at work and individual well-being: The mediating role of flight behavior and feeling of helplessness. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *14*, 2, 119-135.

Dollinger, S. J., Burke, P. A., & Gump, N. W. (2007). Creativity and values. *Creativity Research Journal*, *19*, 2-3, 91-103.

Drazin, R., Glynn, M.A. e Kazanjian, R.K. (1999). Multilevel theorizing about creativity in organizations: A Sensemaking perspective. *The Academy of Management Review*, *24*, 2, 286-307.

Eden, C. (1992). On the nature of cognitive maps. *Journal of Management Studies*, *29*, 3, 261-265.

Edwards, J. R., e Cooper, C. L. (1990). The person-environment fit approach to stress: recurring problems and some suggested solutions. *Journal of Organizational Behavior*, *11*, 4, 293-307.

Egan, T. M. (2005). Factors influencing individual creativity in the workplace: An examination of quantitative empirical research. *Advances in Developing Human Resources*, *7*, 2, 160-181.

Eisenberger, R. e Cameron, J. (1996). Detrimental effects of reward – Reality or Myth? *American Psychologist Association*, *51*, 11, 1153-1166.

BIBLIOGRAFIA

Eisenberger R. e Aselage, J. (2008). Incremental effects of reward on experienced performance pressure: Positive outcomes for intrinsic interest and creativity. *Journal of Organizational Behavior*. DOI:10.1002/job.543.

Eisenberger, R. e Rhoades, L. (2001). Incremental effects of reward on creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 4, 728-741.

Eisenberger, R. e Shanock, L. (2003). Rewards, intrinsic motivation, and creativity: A Case study of conceptual and methodological isolation. *Creativity Research Journal*, 15, 2&3, 121-130.

Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, 48, 4, 384.

Ekvall, G. (1997). Organizational conditions and levels of creativity. *Creativity and Innovation Management*, 4, 195-205.

Extremera, N., e Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and psysical health in University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9, 1, 45-51.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D. e Cabello, R. (2006). Inteligencia Emocional, estilos de respuesta y depresión. *Ansiedad y Estrés*, 12, 2-3, 191-205.

Fabio, A. e Palazzeschi, L. (2008). Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian High School Teachers. *Social Behavior and Personality*, 36, 3, 315-326.

Fan, X., & Wang, L. (1998). Effects of potential confounding factors on fit indices and parameter estimates for true and misspecified SEM models. *Educational and Psychological Measurement*, 58, 5, 701-735.

BIBLIOGRAFIA

Farh, J. L., Lee, C., e Farh, C. I. (2010). Task conflict and team creativity: A question of how much and when. *Journal of Applied Psychology*, 95, 6, 1173.

Farmer, S. M., Tierney, P., & Kung-Mcintyre, K. (2003). Employee creativity in Taiwan: An application of role identity theory. *Academy of Management Journal*, 46, 5, 618-630.

Feist, G. J. (1998). A Meta-Analysis of Personality in Scientific and Artistic Creativity. *Personality and Social Psychology Review*, 2, 4, 290-309.

Feist, G. J. (1999). The influence of personality on artistic and scientific creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (p.273). Cambridge: University Press.

Fisher, C. M., e Amabile, T. M. (2009). Creativity, improvisation and organizations. *The Routledge Companion to Creativity*, 13-24.

Fineman, S. (2004). Getting the measure of emotion – and the cautionary tale of emotional intelligence. *Human Relations*, 57, 719-740.

Fiske, A. P. (1992). The four elementary forms of sociality: framework for a unified theory of social relations. *Psychological Review*, 99, 4, 689-723.

Folkman, S. (2010). Stress, coping, and hope. *Psycho-Oncology*, 19, 901-908.

Folkman, S., e Lazarus, R.S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170.

Folkman, S., Lazarus, R.S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., e Gruen, R. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 5, 992-1003.

BIBLIOGRAFIA

Fong, C. T. (2006). The effects of emotional ambivalence on creativity. *Academy of Management Journal*, 49, 5, 1016-1030.

Foo, M.D., Elfeinbein, H.A., Tan, H.H., e Aik, V.C. (2004). Emotional intelligence and negotiation: The tension between creating and claiming Value. *The International Journal of Conflict Management*, 15, 4, 411-429.

Ford, C. (1996). A Theory of individual creative action in multiple social domain. *Academy of Management Review*, 21, 4, 1112-1139.

Ford, C., e Sullivan, D.M. (2004). A time for everything: How the timing of novel contributions influences project team outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 279-292.

Forgas, J.P., e George, J.M. (2001). Affective influences on judgments and behavior in organizations: An Information processing perspective. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 1, 3-34.

Fornell, C., e Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18, 3, 382-388.

Frese, M., Kring, W., Soose, A. e Zempel, J. (1996). Personal initiative at work: Differences between East and West Germany. *Academy of Management Journal*, 39, 1, 37-63.

Friedberg, E. (1993). *Le Pouvoir et la Règle*. Paris: Seuil

BIBLIOGRAFIA

Friedman, R.A., Tidd, S.T., Currall, S.C., e Tsai, J.C. (2000). What goes around comes around: The impact of personal conflict style on work conflict and stress. *The International Journal of Conflict Management*, 11, 1, 32-55.

Furnham, A., e Bachtiar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 45, 7, 613-617.

Furnham, A., McClelland, A., e Mansi, A. (2012). Selecting your boss: Sex, age, IQ and EQ factors. *Personality and Individual Differences*, 53, 552-556.

Furnham, A., e Petrides, K.V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*, 31, 8, 815-823.

Gagné, M., e Deci, E.L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331-362.

Ganesan, S., e Weitz, B. A. (1996). The impact of staffing policies on retail buyer job attitudes and behaviors. *Journal of Retailing*, 72, 1, 31-56.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. NY: Basic Books.

Gardner, H. e Gino, F. (2012). Dynamically integrating knowledge in teams: Transforming resources in to performance. *Academy of Management Journal*, 55, 4, 998-1022.

Gatchel, R. J., e Schultz, I. Z. (2012). *Handbook of Occupational Health and Wellness*. Springer Science & Business Media.

George, J.M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 8, 1027-1055.

BIBLIOGRAFIA

George, J.M. (2007). Creativity in Organizations. *In The Academy of Management Annals, Vol.1, 439-477*. Rutledge Taylor & Francis Group.

George, J. M., e Zhou, J. (2001). When openness to experience and conscientiousness are related to creative behavior: an Interactional approach. *Journal of Applied Psychology, 86, 3, 513*.

George, J. M., e Zhou, J. (2002). Understanding when bad moods foster creativity and good ones don't: the role of context and clarity of feelings. *Journal of Applied Psychology, 87, 4, 687*.

George, J. M., e Zhou, J. (2007). Dual tuning in a supportive context: Joint contributions of positive mood, negative mood, and supervisory behaviors to employee creativity. *Academy of Management Journal, 50, 3, 605-622*.

George, W. R. (1990). Internal marketing and organizational behavior: a partnership in developing customer-conscious employees at every level. *Journal of Business Research, 20, 1, 63-70*.

Gerbing, D. W., e Anderson, J. C. (1988). An updated paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment. *Journal of Marketing Research, 25, 2, 186-192*.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito – teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Giebels, E., e Janssen, O. (2005). Conflict stress and reduced well-being at work: The buffering effect of third-party help. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 14, 2, 137-155*.

BIBLIOGRAFIA

Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y., e Cooper, C. (2008). A Meta-analysis of work demand stressors and job performance: Examining main and moderating effects. *Personnel Psychology*, 61, 227-271.

Gilson, L.L. (2008). Why be creative – A review of the practical outcomes associated with creativity at the individual, group, and organizational levels. In Zhou, J. e Shalley, C.E. (Eds.) *Handbook of Organizational Creativity*, (303-322). Lawrence Erlbaum Associates.

Gilson, L. L., Mathieu, J. E., Shalley, C. E., e Ruddy, T. M. (2005). Creativity and standardization: complementary or conflicting drivers of team effectiveness? *Academy of Management Journal*, 48, 3, 521-531.

Gino, F., Argote, L., Miron-Spektor, E., e Todorova, G. (2010). First, get your feet wet: The effects of learning from direct and indirect experience on team creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 111, 2, 102-115.

Gist, M.E. (1989). The influence of training method on self-efficacy and idea generation among managers. *Personal Psychology*, 37, 1389-1405.

Gist, M. E., e Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17, 2, 183-211.

Glaveanu, V.P. (2010). Paradigms in the study of creativity: Introducing the perspective of cultural psychology. *New Ideas in Psychology*, 28, 79-93

Goleman, D. (1998). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Goleman, D., Boyatzis, R. e Mckee, A. (2002). *Os Novos Líderes: A Inteligência Emocional nas Organizações*. Lisboa: Gradiva

BIBLIOGRAFIA

- Goleman, D. (2006). *Inteligência Social: A Nova Ciência das Relações Humanas*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Goleman, D., Boyatzis, R. e McKee, A. (2002). The Emotional reality of teams. *Journal of Organizational Excellence*, 21, 2, 55-65.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman D. (1998). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2001). Issues in paradigm building. In C. Cherniss e D. Goleman (Eds), *The Emotionally Intelligent Workplace* (13-26). San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance, In C. Cherniss e D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace* (27-44). San Francisco: Jossey-Bass.
- Goncalo, J.A. e Staw, B.M. (2006). Individualism-Collectivism and group creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100, 96-109.
- Gong, Y., Huang, J.C. e Farh, J.L. (2009). Employee learning orientation, transformational leadership, and employee creativity: The mediating role of employee creative self-efficacy. *Academy of Management Journal*, 52, 4, 765-778.
- Goolsby, J.R. (1992). A theory of role stress in boundary spanning positions of marketing organizations. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 20, 2, 155-164.
- Gough, H. G. (1979). A creative personality scale for the Adjective Check List. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 8, 1398.

BIBLIOGRAFIA

Graen, G.B. e Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) Theory of leadership over 25 Years. Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6, 219-247.

Granovetter, M.S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.

Grant, A.M. e Berry, J.W. (2011). The necessity of others is the mother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking, and creativity. *Academy of Management Journal*, 54, 1, 73-96.

Greven, C., Chamorro-Premuzic, T., Arceche, A., & Furnham, A. (2008). A hierarchical integration of dispositional determinants of general health in students: The Big Five, trait emotional intelligence and humour styles. *Personality and Individual Differences*, 44, 7, 1562-1573.

Gross, J.J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.

Guerra, J.M., Martínez, I., Manduate, L., e Medina, F.J. (2005). A Contingency perspective on the study of the consequences of conflict type: The role of organizational culture. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14, 2, 157-176.

Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.

Guilford, J. P. (1975). Creativity: A quarter century of progress. *Perspectives in Creativity*, 37-59.

BIBLIOGRAFIA

- Guilford, J.P. (1987). Creativity research: Past, Present and Future. In Isaksen, S.G. (Ed.), *Frontiers of Creativity Research: Beyond the Basics* (33-65). Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Hackman, J.R., e Oldham, G.R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- Hackman, J.R. e Oldham G.R. (1980). *Work Redesign*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., e Anderson, R.E. (2010). *Multivariate Data Analysis – A Global Perspective*. New York: Pearson (Seventh Edition).
- Hair, J.F., Bush, R.P., e Ortinau, D.J. (2003). *Marketing Research – Within a Changing Information Environment*. New York: McGraw-Hill.
- Harackiewicz e Elliott (1993). Achievement goals and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 904-915.
- Harrison, D.A., e Klein, K.J. (2007). What's the difference? Diversity constructs as separation, variety, or disparity in organizations. *Academy of Management Journal*, 4, 1199-1228.
- Hartline, M.D., e Ferrell, O.C. (1996). The management of customer-contact: Service employees: An empirical investigation. *Journal of Marketing*, 60, 4, 52-70.
- Hashem, T. N. (2010). Impact of managers emotional intelligence on marketing creativity in Jordan commercial banks. *Innovative Marketing*, 6, 3, 78-86.
- Hemans, J.G. e Grover, R. (2006). Setting the stage for creative new products: Investigating the idea fruition process. *Academy of Marketing Science Journal*, 34, 27-39.

BIBLIOGRAFIA

Hennessey, B.A. e Amabile, T.M. (2010). Creativity. *The Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.

Hirst, G., Van Knippenberg, D., e Zhou, J. (2009). A cross-level perspective on employee creativity: Goal orientation, team learning behavior, and individual creativity. *Academy of Management Journal*, 52, 2, 280-293.

Hofstede, G. (1991). *Culturas e Organizações: Compreender a nossa programação mental*. UK: McGraw-Hill.

Hofstede, G. (1998). Identifying organizational subcultures: An empirical approach. *Journal of Management Studies*, 35, 1, 1-12.

House, R.J., e Rizzo, J.R. (1972). Role conflict and ambiguity as critical variables in a model of organizational behavior. *Organizational Behavior and Human Performance*, 7, 467-505.

Hoyle, R. H. (Ed.). (1995). *Structural equation modeling: Issues, concepts,, and applications*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Hoyle, R. H. (1995). The structural equation modeling approach: Basic concepts and fundamental issues. In R.H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling – Concepts, Issues and Applications* (1-15). London: Sage Publications.

Hoyle, R. H. (2000). Confirmatory factor analysis. In Howard, E.A. Tinsley e S. D. Brown (Eds.), *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling*, (465-497). San Diego, California: Academic Press.

Humphrey, R.H. (2006). Promising research opportunities in emotions and coping with conflict. *Journal of Management and Organizations*, 12, 2, 179-186.

BIBLIOGRAFIA

Humphrey, R.H. (2006). Leading with emotional labor. Paper presented at the *Academy of Management Conference*, Atlanta, GA.

Hur, Y., Berg, P.T., e Wilderom, C.P.M. (2011). Transformational leadership as a mediator between emotional intelligence and team outcomes. *The Leadership Quarterly*, 22, 591-603.

Im, S., e Workman Jr, J. P. (2004). Market orientation, creativity, and new product performance in high-technology firms. *Journal of Marketing*, 68, 2, 114-132.

Isen, A. M. (1999). Positive affect. In Dalglish e M. Power (Eds.), *The Handbook of Cognition and Emotion* (521-539). Sussex, England: Wiley.

Isen, A. M. (2001). An influence of positive affect on decision making in complex situations: Theoretical issues with practical implications. *Journal of Consumer Psychology*, 11, 2, 75-85.

Isen, A.M. (2002). Missing in action in the AIM: Positive affect's facilitation on cognitive flexibility, innovation, and problem solving. *Psychological Inquiry*, 13, 57-65.

Isen, A. M., Daubman, K. A., e Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 6, 1122-1131.

Ivcevic, Z., Brackett, M.A., e Mayer, J.D. (2007). Emotional intelligence and emotional creativity. *Journal of Personality*, 75, 2, 199-236.

Jackson, S.E., e Schuler, R.S. (1995). Understanding human resource management in the context of organizations and their environments. *Annual Review of Psychology*, 46, 237-264.

BIBLIOGRAFIA

James, K., Clark, K., e Cropanzano, R. (1999). Positive and negative creativity in groups, institutions, and organizations: A Model and theoretical extension. *Creativity Research Journal*, 12, 3, 211-226.

Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 287-302.

Janssen, O. (2001). Fairness perceptions as a moderator in the curvilinear relationships between job demands, and job performance and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 44, 5, 1039-1050.

Janssen, O. (2003). Innovative behavior and job involvement at the price of conflict and less satisfactory relations with co-workers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 347-364.

Janssen, O. (2004). How fairness perceptions make innovative behavior more or less stressful. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 201-215.

Janssen, O., De Vries, T., & Cozijnsen, A. J. (1998). Voicing by adapting and innovating employees: An empirical study on how personality and environment interact to affect voice behavior. *Human Relations*, 51, 7, 945-967.

Jehn, K.A. (1995). A Multimethod examination of the benefits and determinants of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40, 256-282.

Jehn, K.A. (1997). A Qualitative analysis of conflict types and dimensions in organizational groups. *Administrative Science Quarterly*, 42, 530-557.

BIBLIOGRAFIA

Jehn, K.A., e Chatman, J.A. (2000). The influence of proportional and perceptual conflict composition on team performance. *The International Journal of Conflict Management*, 11, 1, 56-73.

Jehn, K.A., e Mannix, E.A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy Management Journal*, 44, 2, 238-251.

Jehn, K.A., Northcraft, G.B. e Neale, M.A. (1999). Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict, and performance in workgroups. *Administrative Science Quarterly*, 44, 741-763.

Jehn, K.A., Rispens, S., e Thatcher, S.M.B. (2010). The effects of conflict asymmetry on work group and individual outcomes. *Academy of Management Journal*, 53, 3, 596-616.

Jehn, K.A., Wit, F.D. e Barreto, M. (2008). Conflict asymmetries: Effects on motivation, attitudes, and performance. IACM 21 Annual Conference Paper.

Jex, S.M., e Elacqua, T.C. (1999). Time management as a moderator of relations between stressors and employee Strain. *Work & Stress*, 13, 2, 182-191.

Jones, E., Chonko, L., Rangarajan, D., e Roberts, J. (2007). The role of overload on job attitudes, turnover intentions, and sales performance. *Journal of Business Research*, 60, 663-671.

Jordan, P. J., Ashkanasy, N. M., Härtel, C. E., e Hooper, G. S. (2002). Workgroup emotional intelligence: Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus. *Human Resource Management Review*, 12, 2, 195-214.

BIBLIOGRAFIA

Jordan, P.J. e Troth, A.C. (2004). Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human Performance*, 17, 2, 195-218.

Jones, E., Chonko, L., Rangarajan, D., e Roberts, J. (2007). The role overload on job attitudes, turnover intentions, and salesperson performance. *Journal of Business Research*, 60, 663-671.

Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., e Patton, G. K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127, 3, 376.

Jussim, L., Soffin, S., Brown, R., Ley, J., e Kohlhepp, K. (1992). Understanding reactions to feedback by integrating ideas from symbolic interactionism and cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 402-421.

Kabanoff, B. e Bottger, P. (1991). Effectiveness of creativity training and its relation to select personality factors. *Journal of Organizational Behavior (1986-1998)*, 12, 235-248.

Kahn, W.A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33, 4, 692-724.

Kahn, R.L., Wolfe, D.M., Quinn, R.P., Snoek, J.D., e Rosenthal, R.A. (1964). *Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity*. Oxford: Wiley

Karasek, R., Baker, D., Marxer, F., Ahlbom, A. e Theorell, T. (1981). Job Decision Latitude, Job Demands, and Cardiovascular disease: A Prospective study of Swedish men. *AJPH*, 71, 7, 694-705.

Kasof, J., Chen, C., Himsel, A., e Greenberger, E. (2007). Values and creativity. *Creativity Research Journal*, 19, 2-3, 105-122.

BIBLIOGRAFIA

Kaufman, J. C., e Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1.

Kaufman, J. C., e Baer, J. (2012). Beyond new and appropriate: Who decides what is creative? *Creativity Research Journal*, 24,1, 83-91.

Kaufman, G., e Vosburg, S.K. (1997). “Paradoxical” mood effects on creative problem-solving. *Cognition and Emotion*, 11, 2, 151-170.

Katz, D., e Kahn, R.L. (1978). *The Social Psychology in Organizations* (2.ªedição). New York: John Wiley & Sons.

Keller, R.T. (2001). Cross-functional project groups in research and new product development: Diversity, communications, job stress, and outcomes. *Academy Management Journal*, 44, 3, 547-555.

Kelly, J.R., e Barsade, S.G. (2001). Mood and Emotions in small groups and work teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 1, 99-130.

Kim, T.Y., Hon, A.H., e Crant, J.M. (2009). Proactive personality, employee creativity, and newcomer outcomes: A Longitudinal Study. *Journal of Business and Psychology*, 24, 93-103.

Kim, C. e Mauborgne R. (1999). Creating new market space. *Harvard Business Review*, Jan-Feb. p.1-14.

Kirton, M. (1976). Adaptors and innovators: A description and measure. *Journal of Applied Psychology*, 61, 622-629.

Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford Press.

BIBLIOGRAFIA

Korth, E.S.J. (2000). Single and double-loop learning: Exploring potential influence of cognitive style. *Organization Development Journal*, 18, 3, 87-98.

Kotha, S. e Vadlamani, B.L. (1995). Assessing generic strategies: An empirical investigation of two competing typologies in discrete manufacturing industries. *Strategic Management Journal*, 16, 75-83.

Kurtzberg, T.R. e Amabile, T.M. (2000-2001). From Guilford to creativity synergie: Opening the Black Box of Team-Level Creativity. *CreativityResearch Journal*, 13, 3, 385-294.

Kristof, A.L. (1996). Person-Environment Fit: An integrative review of its conceptualizations, measurements, and implications. *Personnel Psychology*, 49, 1-49.

Lassk, F.G., e Shepherd, C.D. (2013). Exploring the relationship between emotional intelligence and salesperson creativity. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 33, 1, 25-37.

Latham, G. P., e Locke, E. A. (2006). Enhancing the benefits and overcoming the pitfalls of goal setting. *Organizational Dynamics*, 35, 4, 332-340.

Law, K.S., Song, L.J. e Wong, C.S. (2004). The Construct and criterion of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of Applied Psychology*, 89, 3, 483-496.

Lazarus, R.S. (1993a). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-22.

Lazarus, R.S. (1993b). Coping Theory and Research: Past, Present and Future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.

BIBLIOGRAFIA

- Lei, M., & Lomax, R. G. (2005). The effect of varying degrees of nonnormality in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 12, 1, 1-27.
- LePine, J.A., LePine, M.A., e Jackson, C.L. (2004). Challenge and hindrance stress: Relationship with exhaustion, motivation to learn, and learning performance. *Journal of Applied Psychology*, 89, 5, 883-891.
- LePine, J.A., Podsakoff, N.P., e LePine, M.A. (2005). A meta-analytic test of the challenge stressor-hindrance stressor framework: An explanation for inconsistent relationship among stressors and performance. *Academy Management Journal*, 48, 5, 764-775.
- Leung, K., Huang, K.L., Su, C.H., e Lu, L. (2011). Curvilinear relationship between role stress and innovative performance: Moderating effects of perceived support for innovation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84, 741-758.
- Levitt, T. (2002). Creativity is not enough. *Harvard Business Review*, 80, 8, 137-145.
- Li, J., e Hambrick, D.C. (2005). Factional groups: A new vantage on demographic faultlines, conflict, and disintegration in work teams. *Academy Management Journal*, 48, 5, 794-813.
- Liao, H., Liu, D. e Loi, R. (2010). Looking at both sides of the social exchange coin: A social cognitive perspective on the joint effects of relationship quality and differentiation on Creativity. *Academy of Management Journal*, 53, 5, 1090-1109.
- Lim, H. S., e Choi, J. N. (2009). Testing an alternative relationship between individual and contextual predictors of creative performance. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 37, 1, 117-135.

BIBLIOGRAFIA

Lindberg, E., e Wincent, J. (2011). Goal commitment and performance: An empirical study incorporating role-stress literature to reveal functional and dysfunctional influences. *Journal of Applied Psychology*, 41, 11, 2634-2655.

Linden, D.V., Tsaousis, I., e Petrides, K.V. (2012). Overlap between general factors of personality in the Big Five, Giant Three, and Trait Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 53, 175-179.

Lindon, D., Lendrevie, J., Lévy, J., Dionísio, P. e Rodrigues, J. (2004). *Mercator XXI – Teoria e Prática*. Lisboa: Dom Quixote.

Litchfield, R.C. e Gilson, L.L.(2013). Curating collections of ideas: Museum as metaphor in the management of creativity. *Industrial Marketing Management*, 42, 106-112.

Loarne, S. (2006). De L'idée d'Offre à l'Innovation-Produit au sein d'un group multidivisionnel. *Revue Française de Gestion*, 32, 111-123.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational behavior and human performance*, 4, 4, 309-336.

Locke, E. A., e Latham, G. P. (1990). *A Theory of Goal Setting & Task Performance*. Prentice-Hall, Inc.

Locke, E.A., e Latham, G.P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation – A 35 Year Odyssey. *American Psychologist*, 57, 9, 705-717.

Long, J. (2013). Workplace pressure moderates perception of threat or opportunity and employee creativity after downsizing. *Social Behavior and Personality*, 41, 6, 957-970.

BIBLIOGRAFIA

Lopes, P.N., Côte, S., e Salovey, P. (2006a). An ability model of emotional intelligence: Implications for assessment and training. In V.U. Druskat, F. Sala, e G. Mount (Eds.), *Linking Emotional Intelligence and Performance at Work: Current Research Evidence with Individual and Groups* (53-80). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lopes, P.N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., e Salovey, P. (2006b). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18, 132-138.

Lorenz, E., e B-A. Lundvall (2010). —Accounting for creativity in the European Union: A multi-level analysis of individual competence, labor market structure, and systems of education and training. *Cambridge Journal of Economics*, 2010.

Lubart, T.I. (1994). Creativity. In R. Sternberg (Ed.), *Thinking and Problem Solving* (289-332). N.Y: Academy Press.

Lubart, T.I. (1999). Creativity across Cultures. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (339-350). Cambridge University Press.

Lubart, T. I. (2001). Models of the Creative Process: Past, Present and Future. *Creativity Research Journal*, 13, 3-4, 295-308.

Madjar, N. (2005). The Contribution of different groups of individuals to employees' creativity. *Advances in Development Human Resources*, 7, 2, 182-206.

Madjar, N. e Oldham, G.R. (2006). Task rotation and polychronicity: Effects on individuals' creativity. *Human Performance*, 19(2), 117-131.

BIBLIOGRAFIA

Madjar, N., Oldham, G. R., & Pratt, M. G. (2002). There's no place like home? The contributions of work and nonwork creativity support to employees' creative performance. *Academy of Management Journal*, 45, 4, 757-767.

Malhotra, N.K., e Birks, D. (2006a). *Marketing Research: An Applied Approach*. Harlow: Prentice Hall.

Malhotra, N. K., Kim, S. S., & Patil, A. (2006b). Common method variance in IS research: a comparison of alternative approaches and a reanalysis of past research. *Management Science*, 52, 12, 1865-1883.

Mathisen, G. E., e Bronnick, K. S. (2009). Creative self-efficacy: An intervention study. *International Journal of Educational Research*, 48, 1, 21-29.

Mayer, J.D. e Salovey, P. (1997). What is emotional Intelligence? In P. Salovey e D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.

Mayer, J.D., Roberts, R.D., e Barsade, S. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.

Mayer, J. D., e Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.

Mayer, J.D., Salovey, P. e Caruso, D.R. (1997). *Emotional Intelligence Test*. Needham, MA: Virtual Knowledge

Mayer, J.D., Salovey, P. e Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. Sternberg, *Handbook of Intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

BIBLIOGRAFIA

Mayer, J.D., Salovey, P. e Caruso, D.R. (2004). Emotional intelligence: Theory, finding, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 3, 197-215.

Mayer, J.D., Roberts, R.D., e Barsade, S.G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.

Martindale (1981). *Cognition and Consciousness*. Homewood, II: Dorsey Press.

Mayer, J.D., DiPaolo, M., e Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 3 & 4, 772-781.

Maslow, A.H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.

Medina, F.J., Munduate, L., e Dorado, M.A. (2005). Types of intragroup conflict and affective reactions. *Journal of Managerial Psychology*, 20, 3/4, 219-230.

McClelland, d. C. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, 1, 1-14.

McCann, C., Forgarty, G.J., Zeidner, M., e Roberts, R.D. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and Academic Achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 1, 60-70.

McCrae, R. R., e Costa Jr, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 5, 509.

Merton, R.K. (1994). *A Life of Learning*. The 1994 Charles Homer Haskins Lecture. NY: American Council of Learned Societies. (ACSL Occasional Paper, 25).

BIBLIOGRAFIA

Mikolajczak, M., e Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44, 7, 1445-1453.

Mikolajczak, M., Menil, C., e Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: Exploration of emotional labour processes. *Journal of Research in Personality*, 41, 5, 1107-1117.

Miller, D. e Friesen, P.H. (1986). Porter's business strategic to environment and structure: Analysis and performance implication. *Academy of Management Journal*, 31, 280-308.

Mintzeberg, H. (1988). Generic strategies: Toward a comprehensive framework. *Advances in Strategic Management*, Vol.5: 1-67. Greenwich, CT: JAI Press.

Miron-Spektor, E., Erez, M., e Naveh, E. (2011). The effect of conformist and attentive-to-detail members on team innovation: Reconciling the innovation paradox. *Academy of Management Journal*, 54, 4, 740-760.

Miron-Spektor, E., Gino, F., e Argote L. (2004). Do personal characteristics and cultural values that promote innovation, quality, and efficiency compete or complement each other? *Journal of Organizational Behavior*, 25, 2, 175-199.

Miron-Spektor, E., Gino, F., e Argote L. (2011). Paradoxical frames and creative sparks: Enhancing individual creativity through conflict and integration. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 116, 229-240.

Miron-Spektor, E., & Rafaeli, A. (2009). The effects of anger in the workplace: When, where, and why observing anger enhances or hinders performance. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 28, 153-178.

BIBLIOGRAFIA

Mohr, A. T., & Puck, J. F. (2007). Role conflict, general manager job satisfaction and stress and the performance of IJVs. *European Management Journal*, 25, 1, 25-35.

Moneta, G.B., Amabile, T.M., Schatzel, E., e Kramer, S.J. (2010). Multirater assessment of creative contributions to team projects in organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 19 (2), 150-176.

Morris, J.A., e Feldman, D.C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy Management Review*, 21, 4, 986-1010.

Morrison, E.W. (1994). Role definition and organizational citizenship behavior: The importance of the employee's perspective. *Academy Management Journal*, 37, 6, 1543-1567.

Mueller, J. S., Melwani, S., e Goncalo, J. A. (2011). The bias against creativity: Why People desire but reject creative ideas. *Psychological Science*, DOI:0956797611421018.

Mumford, E. (2000). Socio-technical design: An unfulfilled promise or a future opportunity? In: R. Baskerville, J. Stage and J. I. DeGross (Eds). *Organizational and Social Perspectives on Information Technology*, (33 – 46). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Mumford, M. D. (2003). Where have been, where are we going? Taking stock in creativity Research. *Creativity Research Journal*, 15, 2 e 3, 107-120.

Mumford, M.D., Byrne, C.L. e Shipman, A.S. (2009). The thinking of creative leaders: Outward focus, inward focus and integration. In Rickards, T., Runco, M.A. e Moger, S. (Eds.), *The Routledge Companion to Creativity* (279-291). New York: The Routledge Companion to Creativity.

BIBLIOGRAFIA

Mumford, M. D., e Gustafson, S. B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin*, 103, 1, 27.

Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J., e Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: Experience and timing. *The Leadership Quarterly*, 11, 1, 87-114.

Mumford, M.D, Scott, G.M., Gaddis, B.H. e Strange, J.M. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationship. *Leadership Quarterly*, 13, 705-750.

Mumford, M.D., Whetzel, D.L., e Reiter-Palmon (1997). Thinking creatively at work: Organizational influences on creative problem solving. *Journal of Creative Behavior*, 31, 1, 7-17.

Nandram, S.S., e Klandermans, B. (1993). Stress experienced by active members of Trade Unions. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 451-431.

Netemeyer, R.G., Burton, S., e Johnston, M.W. (1995). A Nested comparison of four models of the consequences of role perception variables. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 61, 1, 77-93.

Nikolaou, I., e Tsaousis, I. (2002). Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10, 4, 327-342.

Nijstad, B. A., De Dreu, C. K., Rietzschel, E. F., e Baas, M. (2010). The dual pathway to creativity model: Creative ideation as a function of flexibility and persistence. *European Review of Social Psychology*, 21, 1, 34-77.

BIBLIOGRAFIA

Nonis, S.A., Sager, J.K. e Kumar, K. (1996). Salespeople's use of upward influence tactics (UITs) in coping with role stress. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 24, 1, 44-56.

Ntoumanis, N., Edmunds, J., e Duda, J.L. (2009). Understanding the coping process from self-determination theory perspective. *British Journal of Health Psychology*, 14, 249-260.

Nygaard, A., Dahlstrom, R. (2002). Role stress and effectiveness in horizontal alliances. *Journal of Marketing*, 66, 61-82.

Ohly, S., e Fritz, C. (2010). Work characteristics, challenge appraisal, creativity, and proactive behavior: A multi-level study. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 543-565.

Ohly, S., Sonnentag, S. e Pluntke, F. (2006). Routinization, work characteristics and their relationship with creative and proactive behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 257-279.

Okamoto, K., e Teo, S.T.T. (2012). Role stress reduction and cultural mediators in overseas Japanese Companies. *The International Journal of Human Resource Management*, 23, 17, 3522-3535.

Oldham, G.R. e Cummings, A. (1996). Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39/3, 607-634.

Oldham, G.R. e Hackman, J.R. (2005). How job characteristics theory happened. In Smith K.G., Hite MA (Ed.). *The Oxford Handbook of Management Theory: The Process of Theory Development* (151-170). Oxford, UK: Oxford University Press.

BIBLIOGRAFIA

Olsson, U. H., Foss, T., Troye, S. V., & Howell, R. D. (2000). The performance of ML, GLS, and WLS estimation in structural equation modeling under conditions of misspecification and nonnormality. *Structural equation modeling*, 7, 4, 557-595.

O'Reilly III, C.A., Chatman, J. e Caldwell, D.F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34, 3, 487-516.

Ouwehand, C., Ridder, D.T.D., e Bensing, J.M. (2008). Individual differences in the use of proactive strategies by middle-age and older adults. *Personality and Individual Differences*, 45, 28-33.

Parker, D.F., e DeCotiis, T.A. (1983). Organizational determinants of job stress. *Organizational Behavior and Human Performance*, 32, 160-177.

Paulus, P.B. (2008). Fostering creativity in groups and teams. In J.Zhou e C.E. Shalley (Eds), *Handbook of Organizational Creativity* (156-188). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Pelled, L. H. (1996). Demographic diversity, conflict, and work group outcomes: An intervening process theory. *Organization Science*, 7, 6, 615-631.

Pelled, L.H., Eisenhardt, K.M., e Xin, K.R. (1999). Exploring the black box: An analysis of work diversity, conflict, and performance. *Administrative Science Quarterly*, 44, 1-28.

Pérez, J.C., Petrides, K.V., e Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. In R. Schulze e R.D. Roberts (Eds.), *International Handbook of Emotional Intelligence*. Cambridge, MA: Hografe e Huber.

BIBLIOGRAFIA

Perrewé, P.L., e Zellars, K.L. (1999). An examination of attributions and emotions in the transactional approach to the organizational stress process. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 739-752.

Perrewé, P.L., Hochwarter, W.A., Rossi, A.M., Wallace, A., Maignan, I., Castro, S.L., Ralston, D.A., Westman, M., Vollmer, G., Tang, M., Wan, P., e Van Deusen, C.A. (2002). Are work stress relationship universal? A Nine-region examination of role stressors, general self-efficacy, and burnout. *Journal of International Management*, 8, 163-187.

Perry-Smith J.E. (2006). Social yet creative: The role of social relationship in facilitating individual creativity. *Academy Management Journal*, 49, 1, 85-101.

Perry-Smith (2008). When being social facilitates creativity – Social networks and creativity within organizations. In Zhou, J. e Shalley, C. (Eds.), *Handbook of Organizational Creativity* (189-210). NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Perry-Smith, J. E., e Coff, R. W. (2011). In the mood for entrepreneurial creativity? How optimal group affect differs for generating and selecting ideas for new ventures. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 5, 3, 247-268.

Perry-Smith, J.E. e Shalley, C.E. (2003). The social side of creativity: A static and dynamic social network perspective. *Academy Journal Review*, 28, 1, 89-106.

Peterson, M.F., Smith, P.B., Adebowale, A., Ayestaran, S., Bochner, S., Callan, V., Cho, N.G., Jesuino, J.C., Amorim, M., François, P.H., Hofmann, K., Koopman, P.L., Leung, K., Lim, T.K., Mortazavi, S., Munene, J., Radford, M., Ropo, A., Savage, G., Setiadi, B., Sinha, T.N., Sorenson, R., e Viedge, C. (1995). Role conflict, ambiguity, and overload: A 21-nation study. *The Academy of Management Journal*, 38, 2, 429-452.

BIBLIOGRAFIA

Petrides, K.V. (2011). Ability and trait emotional intelligence. In Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., e Van Stumm, S. (Ed.). *Handbook of Individual Differences*. New York: Wiley.

Petrides, K. V., e Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 6, 425-448.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioral validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 1, 39-57.

Petrides, K.V., Furnham, A., e Mavroveli, S. (2007). Trait Emotional intelligence – Moving forward in the field of EI. In G. Matthews, M. Zeidner, e R. Roberts R. (Ed.). *Emotional Intelligence: Knows and Unknowns* (Series in Affective Science). Oxford: Oxford University.

Pink, D. (2009). *Drive: The Surprising Truth about What Motivates Us*. New York: Riverhead Books.

Pluchart, J.J. (2006). Créativité et leadership des groupes recherchés. *Revue Française de Gestion*, 32, 31-44.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee. J. Y., e Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.

BIBLIOGRAFIA

- Politis, J. D. (2004). Transformational and transactional leadership predictors of the “stimulant” determinants to creativity in organizational work environments. *The Electronic Journal Of Knowledge Management*, 2, 2, 23-34.
- Polzer, J.T., Milton, L.P., e Swann, W.B. (2002). Capitalizing on diversity: Interpersonal congruence in small work groups. *Administrative Science Quarterly*, 47, 2, 296-324.
- Putman, L.L. & Folger, J.P. (1988). Communication, conflict, and dispute resolution. *Communication Research*, 15, 349-359.
- Quivy, R., e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rafaeli, A., e Sutton, R.J. (1987). Expression of Emotion as Part of the Work Role. *Academy Management Review*, 12, 1, 23-37.
- Raja, U., e Johns, G. (2010). The joint effects of personality and job scope on in-role performance, citizenship behaviors, and creativity. *Human Relations*, 63, 985-1007.
- Ramachandran, Y., Jordan, P.J., Troth, A.C., e Lawrence, S.A. (2011). Emotional intelligence, emotional labour and organizational citizenship behavior in service environments. *International Journal of Work Organization and Emotion*, 4, 2, 136-157.
- Redmond, M., Mumford, M. D., e Teach, R. (1993). Putting creativity to work: Effects of leader behavior on subordinate creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 55, 120-151.
- Reiter-Palmon, R. e Illies, J.J. (2004). Leadership and creativity: Understanding leadership from a creative problem-solving perspective. *The Leadership Quarterly*, 15, 55-77.

BIBLIOGRAFIA

Rhodes, M. (1987). An analysis of creativity. In S. Isaksen (Ed.), *Frontiers of Creativity Research: Beyond the Basics*, (216-222). Buffalo NY: Bearly Lda.

Ribeiro, J.L.P., e Rodrigues, A.P. (2004). Questões acerca do coping. A propósito do estudo de adaptação do Brief Cope. *Psicologia, Saúde & Doença*, 5, 1, 3-15.

Rice, G. (2006). Individual values, organizational context, and self-perceptions of employee creativity: Evidence from Egyptian organizations. *Journal of Business Research*, 59, 2, 233-241.

Rice, V.H. (2012). Theories of stress and its relationship to health. In V. H. Rice (Ed.). *Handbook of Stress, Coping, and Health*. Second Edition: 22-42. New York: Sage Publication, Inc.

Ritter, S. M., Strick, M., Bos, M. W., Van Baaren, R. B., e Dijksterhuis, A. P. (2012). Good morning creativity: task reactivation during sleep enhances beneficial effect of sleep on creative performance. *Journal of Sleep Research*, 21, 6, 643-647.

Rizzo, J.R., House, R.J., e Lirtzman, S. (1970). Role Conflict and Ambiguity in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15, 150-163.

Rockeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. NY: Free Press

Rothenberg, A. (1979). The process of Janusian thinking in creativity. *Arch General Psychiatry*, 24, 3, 195-205.

Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2, 2, 121-139.

Runco, M.A. (1993). Operant theories of insight, originality, and creativity. *American Behavioral Scientist*, 37, 1, 54-67.

BIBLIOGRAFIA

Runco, M.A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657-687.

Runco, M. A., e Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24, 1, 66-75.

Runco, M. A., e Sakamoto, S. O. (1999). Experimental studies of creativity. In J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*, (62-92).NY: Cambridge University Press

Ruscio, J. e Amabile, T.A. (1999). Effects of instructional style on problem-solving creativity. *Creativity Research Journal*, 12, 4, 251-266.

Ruscio, J., Whitney, D.M. e Amabile, T.M. (1998). Looking inside the fishbowl of creativity: Verbal and behavioral predictors of creative performance. *Creativity Research Journal*, 11, 3, 243-263.

Russell, J. A., e Barrett, L. F. (1999). Core affect, prototypical emotional episodes, and other things called emotion: Dissecting the elephant. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 5, 805.

Saari, C. (2000). Emotional competence: A development perspective. In R. Bar-On e J.D. Parker (Eds), *Handbook of Emotional Intelligence*. São Francisco: Jossey-Bass.

Sacramento, C.A., Fay, D., e West, M.A. (2013). Workplace duties or opportunities? Challenge stressors, regulatory focus, and creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 121, 141-157.

Sagiv, L., Arieli, S., Goldenberg, J., e Goldschmidt, A. (2010). Structure and freedom in creativity: The interplay between externally imposed structure and personal cognitive style. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 8, 1086-1110.

BIBLIOGRAFIA

Salami S.O. (2010). Conflict resolution strategies and organizational citizenship behavior: The moderating role of trait emotional intelligence. *Social Behavior and Personality*, 38, 1, 75-86.

Salancik, G.R., e Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23, 2, 224-253.

Salovey, P., e Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 6, 281-285.

Salovey, P. e Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C., e Palfai, T.P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. In Pennebaker, James W. (Ed.), *Emotion, Disclosure & Health*. (125-154). Washisngton, DC, US: American Psychological Association, 337.

Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A., e Epel, E.S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait meta-mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 5, 611-627.

Sánchez-Ruiz, M.J., Hernández-Torrano, D., Pérez-González, J.C., Batey, M., e Petrides, K.V. (2011). The relationship between Trait Emotional Intelligence and Creativity across subject domains. *Motivation and Emotion*, 35, 461-473.

Sasser, S.L. e Koslow, S. (2008). Desperately seeking advertising creativity: Engaging an imaginative “3Ps” research agenda. *Journal of Advertising*, 37, 5-19.

BIBLIOGRAFIA

Schaubroeck, J. e Merritt, D.E. (1997). Divergent effects of job control on coping with work stressors: The Key Role of Self-Efficacy. *Academy Management Journal*, 40, 3, 738-754.

Schein, E.H. (1992). *Organizational culture and leadership*. São Francisco: Jossey Bass.

Schneider, B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology*, 40, 437-454.

Schneider, B. (1996). Whither goest personality at work? *Applied psychology: An International Review*, 45, 289-296.

Schuler, R. S. (1980). Definition and conceptualization of stress in organizations. *Organizational Behavior and Human Performance*, 25, 2, 184-215.

Schuler, R.S. (1982). An integrative transactional process model of stress in organizations. *Journal of Occupational Behavior*, 3, 5-19.

Schutte, N.S., Malouff, J.M., e Thorsteinsson, E.B. (2013). Increasing emotional intelligence through training: Current status and future directions. *The International Journal of Emotional Education*, 5, 1, 56-72.

Schutte, N.S., Malouff, J.M., Bobik, C., Coston, T.D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E., e Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141, 4, 523-536.

Schwartz, S. (1992). Universal in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 58, 5, 878-891.

BIBLIOGRAFIA

Schwartz, S. (2005). Valores humanos de base. In A. Tamayo e J.B. Porto (Eds), *Valores e Comportamentos nas Organizações* (21-55). Petrópolis: Vozes.

Schwartz, S. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *International Studies in Sociology and Social Anthropology*, 104, 33.

Schwartz, S. e Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 3, 550-562.

Scott, S.G. e Bruce, R.A. (1994). Determinants of Innovative Behavior: A Path Model of Individual Innovation in the Workplace. *Academy Journal of Management Journal*, 37, 3, 580-607.

Sethi, R., Smith, D. C., e Park, C. W. (2001). Cross-functional product development teams, creativity, and the innovativeness of new consumer products. *Journal of Marketing Research*, 38, 1, 73-85.

Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British medical journal*, 1, 4667, 1383-1392.

Selye, H. (1954). Interactions between systemic and local stress. *British medical journal*, 1, 4872, 1167-1170.

Selye, H. (1974). *Stress sans détresse*. New York: Lippincott.

Sharma, R., Yetton, P., e Crawford, J. (2009). Estimating the effect of common method variance: the method-method pair technique with an illustration from TAM research. *Management Information Systems Quarterly*, 33, 3, 473-490.

BIBLIOGRAFIA

Shaffer, R.D., e Shaffer, M.A. (2005). Emotional intelligence abilities, personality ad workplace performance. Academy of Management Best Conference Paper

Shalley, C.E. (1991). Effects of productivity goals, and personal discretion on individual creativity. *Journal of Applied Psychology*, 76, 179-185.

Shalley, C.E. (1995). Effects of coaction, expected evaluation, and goal setting on creativity and productivity. *Academy of management Journal*, 38, 2, 483-503

Shalley, C. E. (2002). How valid and useful is the integrative model for understanding work groups' creativity and innovation? *Applied Psychology*, 51, 3, 406-410.

Shalley, C.E. e Gilson, L.L. (2004). What Leaders Need to Know: A Review of Social and Contextual factors that can Foster or Hinder Creativity. *The Leadership Quarterly*, 15, 33-34.

Shalley, C.E., Gilson L.L. e Blum, T.C. (2000). Matching creativity requirements and the work environment: Effects on satisfaction and intention to leave. *Academy of Management Journal*, 43, 2, 215-223.

Shalley, C.E., Gilson L.L. e Blum, T.C. (2009). Interactive effects of growth need strenght, work context, and job complexity on self-reported creative performance. *Academy of Management Journal*, 52, 3, 489-505.

Shalley, C.E. e Oldham, G.R. (1997). Competition and creative performance: Effects of competitor presence and visibility. *Creative Research Journal*, 10:4, 337-345.

Shalley, C.E. e Oldham, G.R. (1985). Effects of goal difficulty and expected evaluation on intrinsic motivation: A laboratory study. *Academy Management Journal*, 28, 628-640.

BIBLIOGRAFIA

Shalley, C.E., e Perry-Smith, J.E. (2001). Effects of social-psychological factors on creative performance: The role of informational and controlling expected evaluation and modeling experience. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 84, 1, January, 1-22.

Shalley, C.E., Zhou, J. e Oldham, G.R. (2004). The Effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here? *Journal of Management*, 30, 6, 933-958.

Shanteau, J. e Dino, G.A. (1993). Environmental stressor effects on creativity and decision making. In O. Svenson e A. J. Maule (Eds.). *Time Pressure and Stress in Human Decision Making* (293-308). New York: Plenum Press.

Shewchuck, R.M., Elliot, T.R., MacNair-Semands, R.R., e Harkins, S. (1999). Trait influences on stress appraisal and coping: An evaluation of alternative frameworks. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 4, 685-704.

Shin, S.J. e Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: evidence from Korea. *Academy Management Journal*, 46, 6, 703-714.

Shin, S. J., Kim, T. Y., Lee, J. Y., & Bian, L. (2012). Cognitive team diversity and individual team member creativity: A cross-level interaction. *Academy of Management Journal*, 55,1, 197-212.

Simatupang, T., Sandroto, I. e Lubis, S.B. (2004). A Coordination analysis of creative design Process. *Business Process Management Journal*, 10, 430-444.

BIBLIOGRAFIA

Simons, T. L., & Peterson, R. S. (2000). Task conflict and relationship conflict in top management teams: the pivotal role of intragroup trust. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 102.

Simonton, D.K. (1984). Artistic Creativity and Interpersonal Relationship Across and Within Generations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 1273-1286.

Simonton, D.K. (2011). Creativity and discovery as blind variation: Campbell's (1960) BVSR model after the half-century mark. *Review of General Psychology*, 15, 2, 158-174.

Singh, S.K. (2007). Role of Emotional Intelligence in Organizational Learning: An Empirical Study. *Singapore Management Review*, 29, 2, 55-74.

Singh, A.K., e Singh, A.P. (2009). Role of Stress and Organizational Support in Predicting Organizational Citizenship Behavior. Paper presented in 13th International Conference of Indian Academy of Applied Psychology held on 30-01-2009 to 01-02-2009.

Singh, J. (1993). Boundary role ambiguity: Facets, determinants, and impacts. *Journal of Marketing*, 57, 2, 11-31.

Skinner, E.A., Edge, K., Altman, J., e Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129, 2, 216-269.

Skinner, E.A., e Zimmer-Gembeck, M.J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.

Skinner, B.F. (1974). *About Behaviorism*. New York: Knof.

BIBLIOGRAFIA

Slaski, M., e Cartwright, S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: An exploratory study of retail managers. *Stress and Health, 18*, 63-68.

Sligte, D. J., De Dreu, C. K., e Nijstad, B. A. (2011). Power, stability of power, and creativity. *Journal of Experimental Social Psychology, 47*, 5, 891-897.

Smith, E. A. (2001). The role of tacit and explicit knowledge in the workplace. *Journal of knowledge Management, 5*, 4, 311-321.

Sousa, C. M., e Coelho, F. (2011). From personal values to creativity: evidence from frontline service employees. *European Journal of Marketing, 45*, 7-8, 1029-1050.

Staw, B. M., & Barsade, S. G. (1993). Affect and managerial performance: A test of the sadder-but-wiser vs. happier-and-smarter hypotheses. *Administrative Science Quarterly, 38*, 304-331.

Sternberg, R. J. (Ed.). (1999). *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press.

Sternberg, R.J. e Lubart, T.I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Humam Development, 34*, 1-31.

Sternberg, R.J. e Lubart, T.I. (1995). *Defying the crowd. Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.

Sternberg, R.J. e Lubart, T.I. (1996). Investing in creativity. *American Phycologist, 51*, 677-688.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. *Handbook of creativity, 1*, 3-15.

BIBLIOGRAFIA

Sternberg, R.J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18, 1, 87-98.

Sternberg, R. J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity Research Journal*, 24, 1, 3-12.

Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity theory and social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63, 224-237.

Strutton, D., Pelton, L., Lumpkin, E. e James, R. (1993). The Relationship between psychological climate and salesperson-sales manager trust in sales organizations. *The Journal of Personal Selling & Sales Management*, 13, 1-14.

Sundgren, M. e Styhre, A. (2007). Creativity and Fallacy of Misplaced Concreteness in New Drug Development. *European Journal of Innovation Management*, 10, 2, 215-235.

Sung, S. Y., e Choi, J. N. (2009). Do big five personality factors affect individual creativity? The moderating role of extrinsic motivation. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 37, 7, 941-956.

Swift, C.O. e Campbell, C. (1998). Psychological climate: Relevance for sales managers and impact on consequent job satisfaction. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 6, 27-37.

Talbot, R., Cooper, C., e Barrow, S. (1992). Creativity and stress. *Creativity and Innovation Management*, 1, 4, 183-193.

Tanaka, J. S. (1993). Multifaceted conceptions of fit in structural equation models. In *Structural equation models with latent variables*. Child Development, 58, 134-146.

BIBLIOGRAFIA

Thomas, K.W. (1992). Conflict and conflict management: Reflection and update. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 265-274.

Tierney, P. (1999). Work relations as a precursor to a psychological climate for change: The role of work group supervisors and peers. *Journal of Organizational Change Management*, 12, 2, 120-134.

Tierney, P. e Farmer, S.M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy Of Management Journal*, 45, 5, 1137-1148.

Tierney, P. e Farmer, S.M. (2004). The pygmalion process and employee creativity. *Journal of Management*, 30, 3, 413-432.

Tierney, P. (2008). Leadership and Employee Creativity. In J. Zhou, e C. Shalley, C. (Eds.). *Handbook of Organizational Creativity* (95-123).NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Thomas, K.W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 265-274.

Tjosvold, D., Hui, C., e Yu, Z. (2002). Conflict management and task reflexivity for team in-role and extra-role performance in China. *Hong Kong Institute of Business Studies Working Paper Series*. Paper 36.

Tjosvold, D. (1991). Forging Synergy. In D. Tjosvold (Ed.), *Team Organization: An Enduring Competitive Advantage* (219-233). Chichester, U.K: Wiley.

BIBLIOGRAFIA

Tjosvold, D. (1997). Conflict within interdependence: Its value for productivity and individuality. In C.K.W. De Dreu e E. Van de Vliert (Eds.), *Using conflict in organizations* (23-37). London: Sage.

Tjosvold, D. (1998). Co-operative and competitive goal approaches to conflict: Accomplishments and challenges. *Applied Psychology: An Integrative Review*, 47, 285-342.

Topping, K., Bremmer, W. e Holmes, E. (2000). The effectiveness os school-basead programs for the promotion of social competence. In R. Bar-On e J.D. Parker (Eds), *Handbook of Emotional Intelligence*. São Francisco: Jossey-Bass.

Torrance, E.P. (1966). *Torrance Tests of Creative Thinking: Norms Technical Manual*. Princeton, N.Y.: Personnel Press.

Torrance, E.P. (1974). *The Torrance Tests of Creative Thinking: Technical-norms manual*: Bensenville, IL: Scholastic Service.

Torrance, E.P. (1987). Teaching for creativity. In Isaksen, S.G. (Ed.), *Frontiers of Creativity Research: Beyond the Basics*, (pp: 189-215). Buffalo, N.Y.: Bearly Limited.

Toubia, O. (2006). Idea generation, creativity, and incentives. *Marketing Science*, Vo.25, 5, 411-425.

Tsaousis, I., e Nikolaou, I. (2005). Exploring the relationship of emotional intelligence with psysical and psychological health functioning. *Stress and Health*, 21, 77-86.

BIBLIOGRAFIA

Tubre, T.C. e Collins, J.M. (2000). Jackson and Schuler (1985) Revisited: A meta-analysis of the relationships between role ambiguity, role conflict, and job performance. *Journal of Management*, 26, 1, 155-169.

Unsworth, K. (2001). Unpacking creativity. *Academy of Management Review*, 26, 2, 286-287.

Ursin, H., e Eriksen, H. R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29, 5, 567-592.

Uzzi, B. (2008). A social network's changing statistical properties and the quality of human innovation. *Journal of Physics A: Mathematical and Theoretical*, 41, 22, 224023.

Uzzi, B., Amaral, L. A., e Reed-Tsochas, F. (2007). Small-world networks and management science research: a review. *European Management Review*, 4, 2, 77-91.

Uzzi, B. e Spiro, J. (2005). Collaboration and creativity: The small world problem. *The American Journal of Sociology*, 111, 447-504.

Väänänen, A., Anttila, E., Turtiainen, J., e Varje, P. (2012). Formulation of Work Stress in 1960-2000: Analysis of Scientific Works from the Perspective of Historical Sociology. *Social Science & Medicine*, 75, 784-794.

Vakola, M., Tsaousis, I., e Nikolaou, I. (2003). The role of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward Organizational Change. *Journal of Managerial Psychology*, 19, 2, 88-110.

BIBLIOGRAFIA

Van De Vliert, E., Van Yperen, N.W. (1996). Why cross-national differences in role overload? Don't Overlook Ambient Temperature! *Academy of Management Journal*, 39, 4, 986-1004.

Van Dyne, L., Jehn, K.A., e Cummings, A. (2002). Differential effects of strain on two forms of work performance: Individual employee sales and creativity. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 57-74.

Van Yperen, N.W., e Hagedoorn, M. (2003). Do high Job Demands increase intrinsic motivation or fatigue or both? The role of job control and job social support. *Academy Management Journal*, 46, 3, 339-348.

Walker, O.C., Churchill, G.A., e Ford, N.M. (1975). Organizational determinants of the industrial salesman's role conflict and ambiguity. *Journal of Marketing*, 39, 1, 32-39.

Wall, J.A., e Callister, R.R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21, 3, 515-558.

Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. NY: Harcourt Brace.

Wang, Y. S., e Huang, T. C. (2009). The relationship of transformational leadership with group cohesiveness and emotional intelligence. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 37(3), 379-392.

Wang, G. e Netemeyer, R.G. (2004). Salesperson creative performance: Conceptualization, measurement, and nomological validity. *Journal of Business Research*, 57, 805-812.

BIBLIOGRAFIA

Wang, P., & Rode, J. C. (2010). Transformational leadership and follower creativity: The moderating effects of identification with leader and organizational climate. *Human relations*, 63, 8, 1105-1128.

Wang, Y-S., e Huang, T-C (2009). The Relationship of transformational leadership with group cohesiveness and emotional intelligence. *Social Behavior and Personality*, 37, 3, 379-392.

Watson, D., Clark, L. A., e Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54, 6, 1063.

Watson, D., e Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 2, 219-235.

Watson, D., e Tellegen, A. (1999). Issues in dimensional structure of affect—Effects of descriptors, measurement error, and response formats: Comment on Russell and Carroll (1999). *Psychological Bulletin*, 125, 601-610.

Watson, E. (2007). Who or What Creates? A Conceptual framework for social creativity. *Human Resource Development Review*, 16, 4, 419-441.

Weestwood, R. e Low, D.R. (2003). The Multicultural muse – Culture, creativity and innovation. *International Journal of Cross Cultural Management*, 3, 2, 235-259.

Weiss, H.M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and effective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194.

BIBLIOGRAFIA

- West, M. A. (2002). Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied Psychology*, 51, 3, 355-387.
- West, M. A., e Farr, J. L. (1990). Innovation and creativity at work. In M.A. West e J.L. Farr (Eds), *Innovation and creativity at work: Psychology and organizational strategies* (3-13). Chichester, England: Wiley.
- West, M. A., e Sacramento, C. A. (2006). Flourishing in teams: Developing creativity and innovation. *Creative Management and Development*, 3, 25-44.
- West, S.G., Finch, J.F., e Curran, P.J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling* (56-75). London: Sage Publications.
- Whiteoak, J.W., e Manning, R.L. (2012). Emotional intelligence and its implications on individual and group performance: A Study investigating employee perceptions in the United Arab Emirates. *The International Journal of Human Resource Management*, 23, 8, 1660-1687.
- Williams, S. D. (2004). Personality, attitude, and leader influences on divergent thinking and creativity in organizations. *European Journal of Innovation Management*, 7, 3, 187-204.
- Williams, W.M. e Yang, L.T. (1999). Organizational creativity. In R.J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Creativity* (p.373-391). London: Cambridge University Press.
- Woodman, R. W. (1995). Managing creativity. In C.M. Ford e D.A. Goia (Eds.), *Creative action in organizations: Ivory tower visions and real world voices* (60-64). London: Sage

BIBLIOGRAFIA

Woodman, R.W., Sawyer, J.E. e Griffin, R.W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *The Academy of Management Review*, 18, 2, 293-231.

Woodman, T., Davis, P. A., Hardy, L., Callow, N., Glasscock, I., e Yuill-Proctor, J. (2009). Emotions and sport performance: An exploration of happiness, hope, and anger. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 2, 169.

Wolff, S.B., Pescosolido, A.T., e Druskat, V.U. (2002). Emotional Intelligence as the basis of leadership emergence in self-Managing Teams. *The Leadership Quarterly*, 13, 505-522.

Wong, C.S. e Law, K.S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.

Wu, J.B., Tsui, A.S. e Kinicki, A.J. (2010). Consequences of differentiated leadership in groups. *Academy Management Journal*, 53, 1, 90-106.

Wu, Y.C. (2011). Job stress and job performance among employees in the Taiwanese finance sector: The role of emotional intelligence. *Social Behavior and Personality*, 39, 1, 21-32.

Wycoff, E.B., e Pryor, B. (2003). Cognitive processing, creativity, apprehension and the Humorous Personality. *North American Journal of Psychology*, Vol.5, 31-44.

Xie, J.L. (1996). Karasek's model in the People's Republic of China: Effects of job Demands, Control, and individual differences. *Academy of Management Journal*, 39, 6, 1594-1618.

BIBLIOGRAFIA

Xie, J.L., e Johns, G. (1995). Job scope and stress: Can job scope be too high? *Academy Management Journal*, 38, 5, 1288-1309.

Zhang, A.Y., Tsui, A.S. e Wang, D.X. (2011). Leadership behaviors and group creativity in Chinese organizations: The role of group processes. *The Leadership Quarterly*, 22, 851-862.

Zhang, X. e Bartol, K.M. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Academy of Management Journal*, 53, 1, 107-128.

Zeidner, M., Matthews, G., e Roberts, R.D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A Critical review. *Applied Psychology: An International Review*, 53, 3, 371-399.

Zenasni, F., e Lubart, T.I. (2009). Perceptions of emotion, alexithymia and creative potential. *Personality and Individual Differences*, 46, 353-358.

Zha, P., Walczyk, J.J., Griffith-Ross, D.A. Tobacyk, J.J. e Walczyk, D.F. (2006). The impact of culture and individualism-collectivism on the creative potential and achievement of American and Chinese adults. *Creativity Research Journal*, 18, 3, 355-366.

Zhou, J. (1998). Feedback valence, feedback style, task autonomy, and achievement orientation: Interactive effects on creative performance. *Journal of Applied Psychology*, 83, 261-276.

Zhou, J. (2003). When the presence of creative coworkers is related to creativity: Role of supervisor close monitoring, development feedback, and creativity personality. *Journal of Applied Psychology*, 88, 413-422.

BIBLIOGRAFIA

Zhou, J. (2008). Promoting creativity through feedback. In: Zhou, J. e Shalley, C.E (Ed). (303-322). *Handbook of Organizational Creativity*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Zhou, J., e George, J. M. (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44, 4, 682-696.

Zhou, J. e George, J.M. (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy Management Journal*, 44, 682-696.

Zhou, J., e George, J. M. (2003). Awakening employee creativity: The role of leader emotional intelligence. *The Leadership Quarterly*, 14, 4, 545-568.

Zhou, Q., Hirst, G., & Shipton, H. (2012). Promoting creativity at work: The role of problem-solving demand. *Applied Psychology*, 61, 1, 56-80.

Zhou, J. e Shalley, C.E. (2003). Research on employee creativity: A critical review and directions for future research. *Research in Personnel and Human Resources Management*, Vol.22, 165-217.

Zhou, J. e Oldham, G.R. (2001). Enhancing creative performance: Effects of expected developmental assessment strategies and creative personality. *Journal of Creative Behavior*, 35, 151-167.

APÊNDICES

Caro colaborador(a):

APÊNDICE I

No âmbito de um projecto de investigação sobre ambiente de trabalho, que está a ser conduzido por um grupo de investigadores liderado pela Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra (FEUC), vimos solicitar a sua cooperação através do preenchimento do questionário que se junta em anexo.

As respostas de cada pessoa não serão disponibilizadas à sua empresa contratante, destinando-se exclusivamente a um trabalho académico. Salientamos que esta investigação foi aprovada pela sua Empresa, que solicita igualmente o maior empenho no seu preenchimento.

A informação fornecida por cada pessoa é estritamente confidencial, não havendo lugar à identificação de quem respondeu nem da organização envolvida.

O questionário foi concebido de forma a ser preenchido de forma simples e breve, devendo o seu preenchimento demorar aproximadamente 15 minutos. Não há respostas certas ou erradas. Depois de preencher o questionário (o que deve ser feito durante as próximas duas semanas), deverá colocá-lo dentro do envelope fornecido. Deve, igualmente, fornecer o código que consta no envelope do seu questionário ao seu supervisor/ gestor directo (na linha da hierarquia, o mais próximo de si). Por último, deve colocar o envelope fechado com o questionário na caixa que a FEUC disponibilizou para a sua Empresa.

O sucesso desta investigação depende muito da sua colaboração.

Agradecemos desde já a sua cooperação neste projecto.

Pela equipa:

Grupo de investigação:

Prof. Doutor Filipe Coelho, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Prof. Doutor Carlos Sousa, School of Business at University College of Dublin

Dra. Céu Colaço, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

APÊNDICE II

Questionário

Código : _____

Tendo em conta o seu emprego, indique por favor o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7
1. Eu estou satisfeito com o tipo de funções que faço neste trabalho	1	2	3	4	5	6	7
2. Eu estou muito satisfeito com este trabalho	1	2	3	4	5	6	7
3. Tendo em conta a actual remuneração, possibilidade de promoção, colegas, supervisão, eu estou muito contente com este trabalho	1	2	3	4	5	6	7
4. A maior parte das pessoas com este trabalho estão satisfeitas com ele	1	2	3	4	5	6	7
5. Exercer esta profissão dá-me prazer	1	2	3	4	5	6	7
6. Se eu começasse de novo, eu escolheria o mesmo tipo de trabalho que faço agora	1	2	3	4	5	6	7
7. O meu trabalho é uma das partes da minha vida que mais satisfação me dá	1	2	3	4	5	6	7
8. Eu faço essencialmente este trabalho pelas recompensas materiais que ele me proporciona	1	2	3	4	5	6	7
9. Para mim trabalhar é essencialmente uma forma de obter as coisas boas da vida	1	2	3	4	5	6	7
10. Eu trabalho essencialmente para obter dinheiro e outras recompensas tangíveis	1	2	3	4	5	6	7
11. Eu esforço-me demasiado no meu trabalho tendo em conta as recompensas que recebo	1	2	3	4	5	6	7
12. Dou muita atenção a esta empresa mas recebo pouco reconhecimento	1	2	3	4	5	6	7
13. Eu invisto mais no meu trabalho do que recebo em troca	1	2	3	4	5	6	7
14. As recompensas que recebo não correspondem ao meu investimento nesta empresa	1	2	3	4	5	6	7
15. Eu emprego mais energia no trabalho do que vale a pena	1	2	3	4	5	6	7
16. Sinto que o meu esforço não é devidamente reconhecido nesta empresa	1	2	3	4	5	6	7
17. Até agora esta empresa cumpriu quase todas as promessas que me foram feitas quando eu fui recrutado	1	2	3	4	5	6	7
18. Sinto que esta empresa cumpriu as promessas que fez quando vim para esta empresa	1	2	3	4	5	6	7
19. Até agora, esta empresa fez um excelente trabalho a cumprir as promessas que me foram feitas	1	2	3	4	5	6	7
20. Eu recebi muito do que me foi prometido em troca da minha contribuição para esta empresa	1	2	3	4	5	6	7
21. Esta empresa não cumpriu muitas das promessas que me foram feitas, apesar de eu ter vindo a cumprir a minha parte do contrato	1	2	3	4	5	6	7
22. Existem conflitos emocionais na equipa de trabalho/ departamento, o que não é bom para o desempenho da equipa/departamento	1	2	3	4	5	6	7
23. As interferências entre membros de equipa /departamento impedem o progresso da equipa/departamento	1	2	3	4	5	6	7
24. Há tensão no trabalho entre membros da equipa de trabalho/departamento	1	2	3	4	5	6	7
25. Eu penso frequentemente em abandonar esta empresa	1	2	3	4	5	6	7
26. Frequentemente, tenho vontade de procurar trabalho noutras empresas	1	2	3	4	5	6	7
27. O meu desejo é mudar para outra empresa brevemente	1	2	3	4	5	6	7
28. Eu não penso passar o resto da minha vida profissional a trabalhar nesta empresa	1	2	3	4	5	6	7

Tendo em conta a natureza do seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7
29. O meu superior ajuda-me a resolver os problemas relativos ao meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
30. O meu superior encoraja-me a desenvolver novas competências	1	2	3	4	5	6	7
31. O meu superior mantém-se informado sobre como os empregados pensam e sentem as coisas	1	2	3	4	5	6	7
32. O meu superior encoraja os empregados a participarem nas decisões importantes	1	2	3	4	5	6	7
33. O meu superior elogia o bom trabalho	1	2	3	4	5	6	7
34. O meu superior encoraja os empregados a falarem quando eles não concordam com uma decisão	1	2	3	4	5	6	7
35. O meu superior explica sempre as suas acções	1	2	3	4	5	6	7
36. O meu superior recompensa o meu bom desempenho	1	2	3	4	5	6	7
37. O meu superior dá-me liberdade para decidir como hei-de realizar o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
38. O meu superior interfere pouco sobre o que devo fazer e como devo fazer as coisas	1	2	3	4	5	6	7
39. O meu superior dá-me a oportunidade de tomar decisões sozinho(a)	1	2	3	4	5	6	7
40. O meu superior raramente está à minha volta a verificar o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
41. A gestão de topo desta empresa apoia muito o trabalho criativo	1	2	3	4	5	6	7
42. Eu sinto que a criatividade nesta empresa é apoiada e encorajada	1	2	3	4	5	6	7
43. Esta empresa apoia ideias ou conceitos novos	1	2	3	4	5	6	7
44. Nesta empresa a gestão de topo valoriza o trabalho criativo	1	2	3	4	5	6	7
45. Nesta empresa sinto que posso fazer trabalhos criativos ou inovadores sem me sentir ameaçado pelos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
46. Nesta empresa as pessoas são encorajadas a terem ideias novas	1	2	3	4	5	6	7

Relativamente ao seu trabalho, por favor indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7
1. Eu sei exactamente a autoridade que tenho no meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
2. Existem objectivos claros e metas planeadas para o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
3. Tenho indicações claras sobre o que deve ser feito no meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
4. Eu sei quais são as minhas responsabilidades no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
5. Eu sei exactamente o que é esperado de mim neste trabalho	1	2	3	4	5	6	7
6. Eu sei que tenho dividido correctamente o tempo de trabalho pelas diferentes tarefas	1	2	3	4	5	6	7
7. Eu tenho que fazer coisas no meu trabalho que deveriam ser feitas de forma diferente	1	2	3	4	5	6	7
8. Eu por vezes recebo tarefas/responsabilidades sem ter o apoio suficiente para as executar	1	2	3	4	5	6	7
9. Por vezes tenho de quebrar as regras para realizar algumas tarefas	1	2	3	4	5	6	7
10. Eu trabalho com dois ou mais grupos de pessoas que actuam de forma bastante diferente	1	2	3	4	5	6	7
11. Eu recebo pedidos incompatíveis de duas ou mais pessoas	1	2	3	4	5	6	7
12. Eu faço coisas no meu trabalho que são susceptíveis de serem aceites por uma pessoa e rejeitadas por outra	1	2	3	4	5	6	7
13. Eu recebo tarefas sem ter os recursos adequados para executá-las	1	2	3	4	5	6	7
14. Eu faço coisas desnecessárias no meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
15. A quantidade de trabalho que tenho que fazer prejudica a qualidade do meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
16. Eu tenho poucas ajudas e recursos para fazer bem o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
17. Eu tenho demasiado trabalho e muito pouco tempo para realizá-lo	1	2	3	4	5	6	7
18. No meu trabalho eu tenho que tentar satisfazer muitas exigências ao mesmo tempo	1	2	3	4	5	6	7
19. Eu sinto que tenho feito algumas coisas menos bem para conseguir realizar todo o trabalho que tenho	1	2	3	4	5	6	7
20. Eu precisaria de horas de trabalho adicionais para fazer adequadamente a carga de trabalho que tenho	1	2	3	4	5	6	7
21. Eu tenho uma carga de trabalho demasiada elevada para o tempo de trabalho que um dia tem	1	2	3	4	5	6	7
22. Eu gosto de realizar várias actividades ao mesmo tempo	1	2	3	4	5	6	7
23. Eu prefiro realizar várias tarefas ao mesmo tempo do que completar um processo do princípio ao fim	1	2	3	4	5	6	7
24. Quando trabalho sozinho(a), normalmente trabalho em várias tarefas em simultâneo	1	2	3	4	5	6	7
25. Normalmente gosto de trabalhar em mais do que tenho competências para as realizar	1	2	3	4	5	6	7
26. Quando sou confrontado(a) com novas tarefas, eu sei que vou ser capaz de as realizar	1	2	3	4	5	6	7
27. Eu gosto de dar sugestões sobre como melhorar o processo de trabalho	1	2	3	4	5	6	7
28. Eu considero que as minhas capacidades para realizar este trabalho são elevadas	1	2	3	4	5	6	7
29. Se quiser realizar algo, eu estou convencido(a) que consigo ultrapassar os obstáculos e atingir o que pretendia	1	2	3	4	5	6	7
30. Quando quero atingir um objectivo, normalmente sou bem sucedido	1	2	3	4	5	6	7
31. Em caso de eu ficar desempregado(a), estou convencido(a) que, por causa das minhas capacidades, encontrarei rapidamente um novo emprego	1	2	3	4	5	6	7

Eu poderia ser descrito como uma pessoa que:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7
32. Sugere novas formas de atingir os objectivos	1	2	3	4	5	6	7
33. Tem ideias novas e práticas para melhorar o desempenho	1	2	3	4	5	6	7
34. Procura novas tecnologias, processos, técnicas e/ou ideias para novos produtos/ serviços	1	2	3	4	5	6	7
35. Sugere novas formas de aumentar a qualidade	1	2	3	4	5	6	7
36. É uma boa fonte de ideias criativas	1	2	3	4	5	6	7
37. Não tem medo de correr riscos	1	2	3	4	5	6	7
38. Promove e partilha novas ideias com os outros	1	2	3	4	5	6	7
39. Demonstra criatividade no trabalho quando surge oportunidade para isso	1	2	3	4	5	6	7
40. Desenvolve adequadamente os planos e os horários para implementar as novas ideias	1	2	3	4	5	6	7
41. Muitas vezes tem ideias novas e inovadoras	1	2	3	4	5	6	7
42. Encontra soluções criativas para os problemas	1	2	3	4	5	6	7
43. Muitas vezes aborda os problemas de forma original	1	2	3	4	5	6	7
44. Sugere novas formas de fazer o trabalho	1	2	3	4	5	6	7

Tendo em conta o ambiente no trabalho, indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	↓		↓			↓	
1. O feedback que recebo dos meus colegas é muito útil	1	2	3	4	5	6	7
2. Os meus colegas dão-me informação valiosa sobre como eu devo melhorar o meu desempenho no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
3. O feedback que recebo dos meus colegas ajuda-me a melhorar o meu desempenho	1	2	3	4	5	6	7
4. Eu e os meus colegas partilhamos os nossos conhecimentos uns com os outros	1	2	3	4	5	6	7
5. Eu e os meus colegas ajudamo-nos uns aos outros quando um de nós tem um problema no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
6. Eu e os meus colegas encorajamo-nos uns aos outros quando um de nós está “em baixo”	1	2	3	4	5	6	7
7. Eu e os meus colegas tentamos actuar como pacificadores quando surgem divergências entre nós	1	2	3	4	5	6	7
8. O meu superior compara frequentemente o meu desempenho com o desempenho dos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
9. O reconhecimento que recebo nesta empresa depende do desempenho que tenho comparativamente ao dos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
10. Nesta empresa todos procuram atingir o melhor desempenho relativamente aos colegas	1	2	3	4	5	6	7
11. Os meus colegas comparam frequentemente os seus desempenhos com o meu	1	2	3	4	5	6	7
12. Os membros da equipa/departamento com frequência têm opiniões diferentes sobre como conduzir o trabalho/ projecto em mãos	1	2	3	4	5	6	7
13. Os membros da equipa/departamento discordam sobre o modo de realizar as tarefas	1	2	3	4	5	6	7
14. Os membros da equipa/departamento frequentemente têm visões diversificadas relativas aos assuntos que envolvem as tarefas a realizar	1	2	3	4	5	6	7
15. Os membros de equipa/departamento não estão satisfeitos com o desempenho actual que a equipa/departamento alcançou	1	2	3	4	5	6	7
16. Os membros da equipa/departamento com frequência discordam quanto aos objectivos de trabalho a fixar	1	2	3	4	5	6	7
17. Há discordância na equipa/departamento sobre como melhorar o desempenho actual	1	2	3	4	5	6	7
18. Eu realizo sempre correctamente os deveres que me são atribuídos no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
19. Eu cumpro exemplarmente todos os requisitos formais que me são atribuídos no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
20. Eu cumpro todas as responsabilidades necessárias na execução do meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
21. Eu dou muita atenção aos pormenores ao realizar o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
22. Eu consigo, geralmente, executar devidamente os meus deveres essenciais no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
23. O meu trabalho envolve tarefas que são muito difíceis de executar	1	2	3	4	5	6	7
24. Neste trabalho eu tenho que tomar decisões difíceis	1	2	3	4	5	6	7
25. Tenho que tomar decisões muito complicadas no meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
26. O meu trabalho requer que eu aprenda coisas novas	1	2	3	4	5	6	7
27. O trabalho que faço permite-me aplicar todos os meus conhecimentos e competências	1	2	3	4	5	6	7

Relativamente ao trabalho, diga qual o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	Discordo totalmente		Não concordo nem discordo			Concordo totalmente	
	↓		↓			↓	
28. É muito importante para mim que o meu superior me veja como um bom trabalhador	1	2	3	4	5	6	7
29. Eu esforço-me para que os meus colegas me considerem um bom trabalhador	1	2	3	4	5	6	7
30. Eu fico muito satisfeito quando descubro que o meu desempenho superou o dos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
31. Tento sempre comunicar os meus sucessos ao meu superior	1	2	3	4	5	6	7
32. Eu passo algum tempo a pensar em como o meu desempenho se compara ao dos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
33. Eu avalio-me a mim próprio utilizando os critérios do meu superior	1	2	3	4	5	6	7
34. Concretizar uma tarefa difícil é muito gratificante para mim	1	2	3	4	5	6	7
35. Eu procuro aprender coisas novas sobre este trabalho	1	2	3	4	5	6	7
36. Cometer erros na execução das tarefas faz parte do processo de aprendizagem	1	2	3	4	5	6	7
37. Para mim é importante aprender com cada experiência de trabalho que tenho	1	2	3	4	5	6	7
38. Há muitas coisas para aprender neste trabalho	1	2	3	4	5	6	7
39. Estou sempre a aprender algo novo com os meus colegas e superior	1	2	3	4	5	6	7
40. Vale a pena gastar muito tempo a aprender novas formas de realizar as tarefas	1	2	3	4	5	6	7
41. Aprender a ser um melhor profissional é de importância fundamental para mim	1	2	3	4	5	6	7
42. Uma característica importante nos bons profissionais é melhorarem continuamente as formas de executarem as tarefas	1	2	3	4	5	6	7

Tendo ainda em conta a sua forma de ser, indique por favor o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações:

	Discordo totalmente ↓		Não concordo nem discordo ↓			Concordo totalmente ↓	
1. Eu quero ter uma compreensão total de todos os problemas que enfrento	1	2	3	4	5	6	7
2. Eu gosto de analisar os problemas	1	2	3	4	5	6	7
3. Eu faço análises detalhadas	1	2	3	4	5	6	7
4. Eu estudo os problemas até entender a lógica que lhe está subjacente	1	2	3	4	5	6	7
5. Eu realizo sempre as tarefas com precisão	1	2	3	4	5	6	7
6. O desenvolvimento de planos claros é muito importante para mim	1	2	3	4	5	6	7
7. Eu gosto sempre de saber o que deve ser feito e quando deve ser feito	1	2	3	4	5	6	7
8. Eu gosto de planos de acção detalhados	1	2	3	4	5	6	7
9. Eu prefiro regras claras para fazer o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
10. Eu prefiro reuniões bem preparadas, com uma agenda clara e uma gestão rigorosa do tempo	1	2	3	4	5	6	7
11. Eu faço planos e sigo-os meticulosamente	1	2	3	4	5	6	7
12. Um boa tarefa para realizar é uma tarefa que foi bem preparada	1	2	3	4	5	6	7
13. Eu gosto de contribuir para soluções inovadoras	1	2	3	4	5	6	7
14. Eu prefiro “olhar” (orientar-me) para soluções criativas	1	2	3	4	5	6	7
15. Sou motivado pela inovação contínua	1	2	3	4	5	6	7
16. Eu gosto de muita variedade na minha vida	1	2	3	4	5	6	7
17. As novas ideias atraem-me mais do que as soluções tradicionais	1	2	3	4	5	6	7
18. Eu gosto de alargar os meus horizontes	1	2	3	4	5	6	7
19. Eu prefiro tarefas que me façam pensar criativamente	1	2	3	4	5	6	7
20. Eu tenho muitas ideias criativas	1	2	3	4	5	6	7
21. Geralmente eu sei bem porque é que tenho certos sentimentos	1	2	3	4	5	6	7
22. Eu conheço bem as minhas próprias emoções	1	2	3	4	5	6	7
23. Eu realmente entendo os meus sentimentos	1	2	3	4	5	6	7
25. Eu sei sempre quando estou ou não estou alegre	1	2	3	4	5	6	7
26. Eu sei sempre as emoções dos meus colegas através dos seus comportamentos	1	2	3	4	5	6	7
27. Eu sou um bom observador das emoções dos outros	1	2	3	4	5	6	7
28. Eu sou bom a identificar a sensibilidade e emoções dos outros	1	2	3	4	5	6	7
29. Eu conheço bem as emoções das pessoas que me rodeiam	1	2	3	4	5	6	7
30. Eu estabeleço sempre objectivos para mim próprio e depois tento dar o meu melhor para os alcançar	1	2	3	4	5	6	7
31. Eu estou sempre a dizer para mim mesmo que sou uma pessoa competente	1	2	3	4	5	6	7
32. Eu sou uma pessoa que se auto-motiva	1	2	3	4	5	6	7
33. Eu estou sempre a tentar dar o meu melhor	1	2	3	4	5	6	7
34. Eu sou capaz de controlar o meu temperamento no sentido de liderar racionalmente com as dificuldades	1	2	3	4	5	6	7
35. Sou bom a controlar as minhas emoções	1	2	3	4	5	6	7
36. Consigo acalmar-me rapidamente quando estou zangado	1	2	3	4	5	6	7
37. Controlo bem as minhas emoções	1	2	3	4	5	6	7
38. Eu tento sempre ter uma opinião compatível com as dos membros da minha equipa	1	2	3	4	5	6	7
39. Eu adapto-me ao sistema desta empresa	1	2	3	4	5	6	7
40. Eu adiro às regras estabelecidas para o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
41. Eu evito ir por atalhos ao fazer o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7

Por último, solicitamos-lhe alguma informação para efectuarmos o tratamento global dos dados. Por favor indique:

Idade: _____ anos **Sexo:** (1) Masculino (2) Feminino

Nível mais elevado de escolaridade que atingiu (exemplo: 11º ano): _____

Há quantos anos trabalha nesta empresa? _____ anos

Qual a sua situação contratual?: (1) Contrato a termo (2) Contrato a tempo indeterminado (3) Contrato a tempo parcial

Por favor descreva a actividade/profissão que desempenha: _____

FIM. MUITO OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

Caro Supervisor(a)/ Gestor(a):

APÊNDICE III

No âmbito de um projecto de investigação sobre desempenho no trabalho que está a ser conduzido por um grupo de investigadores liderado pela Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra (FEUC), vimos solicitar a sua cooperação através do preenchimento do questionário que se junta em anexo.

As respostas de cada pessoa não serão disponibilizadas à sua empresa contratante, destinando-se exclusivamente a um trabalho académico. Salientamos que esta investigação foi aprovada pela sua Empresa, que solicita igualmente o maior empenho no seu preenchimento.

A informação fornecida por cada pessoa é estritamente confidencial, não havendo lugar à identificação de quem respondeu nem da organização envolvida.

Nas questões relativas aos seus colaboradores, pense no desempenho individual de cada colaborador que supervisiona.

O questionário foi concebido de forma a ser preenchido de forma simples e breve. Note que para cada colaborador deve preencher um questionário. Não se esqueça de identificar cada questionário com o código que o(a) colaborador(a) da sua equipa lhe fornecer. Depois de preencher os questionários (o que deve ser feito durante as próximas duas semanas), deverá colocá-lo dentro do envelope fornecido. Por último, o envelope deve ser colocado na caixa que a FEUC disponibilizou para a sua Empresa.

O sucesso desta investigação depende muito da sua colaboração.

Agradecemos desde já a sua cooperação neste projecto.

Grupo de investigação:

Prof. Doutor Filipe Coelho, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Prof. Doutor Carlos Sousa, University College of Dublin

Dra. Céu Colaço, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Questionário

O colaborador _____ (colocar código) pode ser descrito como uma pessoa que:

	Discordo totalmente ↓		Não concordo nem discordo ↓			Concordo totalmente ↓	
1. Sugere novas formas de atingir os objectivos	1	2	3	4	5	6	7
2. Tem ideias novas e práticas para melhorar o desempenho	1	2	3	4	5	6	7
3. Procura novas tecnologias, processos, técnicas e/ou ideias para novos produtos	1	2	3	4	5	6	7
4. Sugere novas formas de aumentar a qualidade	1	2	3	4	5	6	7
5. É uma boa fonte de ideias criativas	1	2	3	4	5	6	7
6. Não tem medo de correr riscos	1	2	3	4	5	6	7
7. Promove e partilha novas ideias com os outros	1	2	3	4	5	6	7
8. Demonstra criatividade no trabalho quando surge oportunidade para isso	1	2	3	4	5	6	7
9. Desenvolve adequadamente os planos e os horários para implementar as novas ideias	1	2	3	4	5	6	7
10. Muitas vezes tem ideias novas e inovadoras	1	2	3	4	5	6	7
11. Encontra soluções criativas para os problemas	1	2	3	4	5	6	7
12. Muitas vezes aborda os problemas de forma original	1	2	3	4	5	6	7
13. Sugere novas formas de fazer o trabalho	1	2	3	4	5	6	7
14. Realiza sempre correctamente os deveres que foram definidos para o seu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
15. Cumpre exemplarmente todos os requisitos formais definidos para o seu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
16. Cumpre todas as responsabilidades necessárias na execução do seu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
17. Dá muita atenção aos pormenores ao realizar o seu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
18. Consegue executar de forma devida os seus deveres essenciais no trabalho	1	2	3	4	5	6	7
19. Tem um desempenho muito elevado	1	2	3	4	5	6	7
20. Tem um desempenho superior ao dos seus colegas	1	2	3	4	5	6	7
21. Faz o seu trabalho com uma elevada eficácia	1	2	3	4	5	6	7

FIM. MUITO OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO