



UC/FPCE\_2015

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal**

Diogo Pedro Martins Cerqueira (e-mail: [dpmcerqueira@gmail.com](mailto:dpmcerqueira@gmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia das Organizações e do Trabalho sob a orientação da Professora Doutora Teresa Manuel Marques Santos Dias Rebelo

**A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal**  
Resumo

A aprendizagem grupal é um processo coletivo de aprendizagem que permite aos seus membros desenvolver competências e partilhar conhecimentos, com base na reflexão e na experiência (Edmondson, 1999). Dentro do contexto empresarial atual, caracterizado por uma elevada exigência do mercado e uma exigência constante de adaptação a novas realidades, a aprendizagem grupal assume um papel cada vez mais relevante enquanto fonte de vantagem competitiva para as organizações (Ahmad, Rahman & Awang, 2013), razão pela qual se tornou um tópico de interesse para as ciências dedicadas à área organizacional.

Neste sentido, a presente investigação tem como principal objetivo avaliar a relação da cultura, do compromisso e da comunicação com a aprendizagem grupal. Para tal, este estudo contou com a participação de 404 sujeitos, distribuídos por 67 equipas, pertencentes a uma empresa nacional de retalho. Os resultados indicam uma relação positiva da cultura grupal com todas as dimensões em estudo da aprendizagem, enquanto que a variável compromisso afetivo assume somente uma relação positiva com a aprendizagem pela experimentação e a variável comunicação intragrupal com a aprendizagem por reflexão e feedback e com a aprendizagem pela construção de significado.

Palavras chave: Aprendizagem grupal; Compromisso grupal; Comunicação grupal; Cultura grupal.

**The relation between Commitment with the group, group Culture and intragroup Communication and Group Learning**

Abstract

Group learning is a collective learning process that allows its members to develop skills and share knowledge, based on reflection and experience (Edmondson, 1999). Within the current business environment, characterized by a high market demand and a constant demand for adaptation to new realities, group learning takes an increasingly important role as a source of competitive advantage for organizations (Ahmad, Rahman & Awang, 2013), reason why it has become a topic of interest for

the sciences dedicated to the organizational area.

This way, the current investigation has the main goal of evaluating the relation between culture, commitment, communication and group learning. For that, this study involved by 404 individuals, distributed in 67 teams, belonging to a national retail company. The results indicate a positive relation between group culture and all learning dimensions we have studied, while affective commitment takes only a positive relation with experimental learning and intragroup communication with learning through reflection and feedback and learning through meaning construction.

Key Words: Group learning; Group commitment; Group communication; Group culture

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, por todo o carinho e amor que sempre me deram. Nos bons momentos e nos menos bons, sempre foi o vosso exemplo que me fez crescer, assim como a segurança que me dão para acreditar em mim. Gosto muito de vocês.

À Professora Doutora Teresa Rebelo, por toda a ajuda e orientação neste trabalho. Por toda a compreensão e capacidade de adaptação às minhas necessidades. Por ter sido mais do que minha orientadora durante este percurso, muito obrigado. Foi um privilégio para mim ter trabalhado consigo.

Ao Professor Paulo Renato Lourenço, por toda a ajuda que me deu ao longo deste trabalho, bem como pelas conversas informais ao longo do mestrado, as quais foram uma aprendizagem de vida para mim.

À Catarina, felicidade da minha vida. Obrigado por todo o amor, desde o primeiro dia nas escadas da Faculdade. Serás sempre a minha caloirinha linda, a luz que faz os meus olhos brilhar. Amo-te muito.

Ao Victor, por toda a amizade e apoio desde a infância. Por todas as cantorias, parvoíces e alegrias. Nunca esquecerei o que fizeste por mim quando precisei de ti, és um grande amigo para a vida. Alavarium sempre.

À Ritinha, à Carminho e ao Tiago, por me terem recebido tão bem em sua casa, numa cidade onde tudo era novo para mim. Muito obrigado pela vossa amizade e por todos os momentos felizes que passámos naquela casa e fora dela.

Ao eterno caloiro Rúben, um grande amigo que um dia entrou em minha casa. Muito obrigado pela tua amizade e apoio, és como um irmão para mim e tenho muito orgulho em ti. Obrigado por tudo o que já fizeste por mim, és um grande homem.

Ao meu amigo “tio” Roberto, por toda a amizade e por todos os bons momentos na nossa casa. Por todo o apoio que sempre me deste e por me ensinares a espalhar charme pelas ruas de Coimbra. Um dia ensino-te a falar português.

Ao Joseph e ao Massoud, os meus “bezzers” holandeses que deram mais encanto a Coimbra. Obrigado por toda a amizade e diversão. “Leivá”.

Ao Ricardo Viegas, pela amizade, ensinamentos e ajuda que me deu e que permitiram chegar mais longe.

À minha avó Maria e ao meu avô Armando, por todo o amor e carinho e por todas as histórias que me fazem recordar a minha infância. Vocês são um exemplo para mim.

À minha avó Liliana, à minha tia Zeza e ao meu primo Pedro, por todo o amor e carinho e por me terem recebido tão bem em Viana, permitindo assim o sucesso deste trabalho. Muito obrigado a todos.

À fantástica turma de Organizações, por todos os momentos de alegria, festa, parvoíce e até pelos momentos de trabalho. Foi um gosto partilhar a experiência de mestrado convosco, nunca esquecerei a nossa turma única. Obrigado pela vossa amizade.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, tornaram este trabalho possível, o meu muito obrigado.

## Índice

Introdução .....	1
I Enquadramento Concetual .....	2
1.1 Aprendizagem Grupal .....	2
1.2 Comunicação.....	5
1.3 Cultura .....	6
1.4 Comprometimento .....	8
II Metodologia .....	10
Amostra.....	10
Procedimento de recolha de dados.....	11
III Instrumentos.....	13
2.1 Aprendizagem Grupal.....	13
2.2 Comunicação Intra-Grupal.....	17
2.3 Comprometimento Grupal .....	18
2.4 Cultura Grupal de Aprendizagem.....	21
IV Resultados.....	23
Análise Descritiva .....	24
V Discussão.....	29
VI Conclusão.....	32
Bibliografia.....	34
Anexo 1.....	40

## **Introdução**

No contexto organizacional atual, caracterizado por constante mudança, adaptação e exigência, as organizações confiam nas equipas a responsabilidade de desenvolver estratégias, desenhar e conceber novos produtos, prestar serviços e ainda executar outras tarefas com impacto na performance organizacional global (Dillon, Edmonson & Roloff, 2006).

Neste sentido, a aprendizagem é importante para a organização porque fornece às equipas a possibilidade de criar conhecimento entre os seus membros ou elementos exteriores à equipa, assim como interagir com o ambiente envolvente e de adaptação a novas realidades (Burnett & Kayes, 2006). A aprendizagem grupal distingue-se da aprendizagem individual porque a primeira ocorre quando os seus membros coordenam conhecimento e comportamentos, com o propósito final de alcançar um objetivo comum a todos. Assim, a aprendizagem em equipa visa não só o potencial aumento da performance desta, mas também de toda a organização (Burnett et al., 2006), culminando em vantagem competitiva.

De acordo com Edmondson (1999), a aprendizagem grupal é um processo contínuo de reflexão coletiva e ação caracterizada pela exploração, reflexão, discussão de erros e outcomes inesperados, procura de feedback e experimentação. Segundo a autora, para uma equipa detetar falhas no seu plano de trabalho e implementar as respetivas mudanças, os seus membros devem discutir diferentes perspetivas e abordagens abertamente, ao invés de o fazerem de forma privada. Contudo, é importante salientar que não é preciso haver um consenso entre os membros da equipa para gerar aprendizagem. Na realidade, quando os membros da mesma entram em conflito de ideias ou intenções, poderão aumentar os níveis de consciência grupal e de aprendizagem em equipa (Ohlsson, 2013).

Tendo como referência a relevância da aprendizagem grupal, esta investigação tem como principal objetivo avaliar a relação de determinadas variáveis no desenvolvimento deste tipo de aprendizagem. Deste modo, pretendemos analisar a relação da cultura, comunicação e comprometimento grupais na aprendizagem em equipa, sendo esta a nossa variável dependente. Para tal, os dados foram recolhidos numa empresa de retalho nacional, que

nos disponibilizou todos os meios necessários para o desenvolvimento do processo. A escolha destes antecedentes da aprendizagem grupal baseou-se na revisão da literatura efectuada e suscitou interesse à organização que nos proporcionou a recolha de dados. São antecedentes referidos como importantes na literatura, mas sobre os quais foi ainda produzida escassa investigação da sua relação com a aprendizagem, ao nível grupal.

Em relação à estrutura da tese, iremos primeiramente definir cada um dos construtos em análise nesta investigação, ao mesmo tempo que recorreremos a outros estudos para contextualizar as relações em estudo. Com base nesta informação, avançaremos para a apresentação das nossas hipóteses de estudo. De seguida, e já depois de uma breve caracterização da amostra e dos instrumentos de medida, descreveremos os resultados da avaliação das qualidades psicométricas das medidas utilizadas, assim como o das regressões múltiplas efetuadas, técnica utilizada neste estudo no sentido de perceber a relação entre as variáveis tomadas como predictoras e a aprendizagem grupal. Por fim, discutiremos os resultados obtidos, culminando com uma breve conclusão do trabalho.

## **I – Enquadramento Conceitual**

### **1.1 Aprendizagem Grupal**

A aprendizagem permite às organizações atingir e manter vantagem competitiva, ao mesmo tempo que desenvolve nos colaboradores uma visão mais concreta do futuro (Ahmad, Awang & Rahman, 2013). A aprendizagem organizacional é o processo que permite à organização adaptar-se à mudança e evoluir, através da aquisição de novos conhecimentos, capacidades ou comportamentos, transformando-se simultaneamente a si própria (Hackett, 2002). Este processo é conduzido por mecanismos de mudança interna centrados na estrutura, processos e capacidade humana, em conjugação com análises ambientais contínuas para manter ou melhorar a performance organizacional (Ortenblad, 2001; Phillips, 2003). De acordo com Chou (2003), a aprendizagem organizacional assenta no procedimento através do qual o conhecimento é obtido e criado, no sentido de melhorar os comportamentos organizacionais. Lipshitz, Popper e Friedman (2002) acrescentam que se trata de um ciclo, que envolve uma

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail: dpmcerqueira@gmail.com) 2015

avaliação de comportamentos anteriores, descoberta do erro e de oportunidades, criação de novos comportamentos e, por fim, a respetiva implementação.

A evolução da capacidade de aprendizagem organizacional é fundamental para o sucesso da organização dentro da economia global (Housel & Bell, 2001). Uma organização centrada na aprendizagem fornece as condições para aprender a todos os seus colaboradores e desenvolve-as permanentemente. Os membros deste tipo de organização aplicam experiências anteriores, bem como as melhores práticas de trabalho de outras organizações, e transmitem o conhecimento obtido ao seu local de trabalho de forma eficiente (Smith, 2008, cit in Forozandeh, Nazari, Nasri & Soleimani, 2011).

De acordo com a literatura sobre o tema, as organizações que baseiam o seu desenvolvimento na aprendizagem possuem características-chave que têm impacto no comportamento dos colaboradores. Estas características revelam-se a três níveis (Hawkins, 2005): individual, organizacional e grupal. Dentro do nível individual, a aprendizagem é suportada e desenvolvida continuamente dentro da organização. Para Marsick e Watkins (2003), trata-se de um processo através do qual os colaboradores identificam discrepâncias ou desafios no seu ambiente de trabalho, selecionam estratégias de compreensão cognitiva e afetiva, implementam essas estratégias e avaliam a sua eficácia. Em segundo lugar, no nível grupal, os membros organizacionais aprendem através do reenquadramento de problemas, experiências, procura de diversidade de pensamento e partilha de *insights*, dentro da própria equipa (Marsick et al., 2003). Por fim, a aprendizagem a um nível organizacional consiste no processo coletivo que engloba indivíduos e grupos, no qual as mudanças ambientais são identificadas e abordadas através do uso de novas estratégias. Tal como já referido, esta tese centra-se na aprendizagem grupal.

Uma equipa <sup>1</sup> pode ser definida como um sistema social, constituído por um conjunto de indivíduos que interagem regularmente, de uma forma interdependente, tendo em vista o alcance de um alvo comum mobilizado

---

<sup>1</sup> Na presente tese, e seguindo outros autores (e.g., Allen & Hecht, 2004; Cohen & Bailey, 1997; Guzzo, 1996), não fazemos qualquer distinção entre grupo e equipa, utilizando ambos os termos alternadamente.

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail: dpmcerqueira@gmail.com) 2015

(Lourenço, 2002). Ainda de acordo com Hackman (1987), trata-se de um grupo de trabalho inserido dentro do contexto de uma organização maior, cuja responsabilidade é partilhada pelos seus membros. Espera-se desta a capacidade de aumentar a adaptabilidade, produtividade e criatividade dos membros que a integram, em comparação com o seu desempenho individual. Além disso, deve ainda fornecer soluções mais inovadoras e racionais para problemas organizacionais complexos (Converse, Dickinson, Salas & Tannenbaum, 1992). Contudo, o trabalho em equipa eficiente só pode existir com base num processo de aprendizagem em equipa (Heidjen, Poell & Savelsbergh, 2009).

Como já referimos, e segundo Edmondson (1999), a aprendizagem grupal é um processo coletivo de aprendizagem que permite aos seus membros desenvolver competências e partilhar conhecimentos, com base na reflexão e na experiência. Aliás, esta tese perspetiva a aprendizagem grupal como um processo de interação entre os membros e de comportamentos de aprendizagem, de acordo com a definição desta autora. Numa outra visão complementar, a aprendizagem grupal pode definir-se como um processo coletivo de aprendizagem, através do qual os membros da equipa criam conhecimento e compreensão, desenvolvendo simultaneamente competências coletivas para resolver as suas tarefas e lidar com os problemas do dia-a-dia de trabalho (Ohlsson, 2013). Esta perspetiva baseia-se em dois pontos fulcrais: em primeiro lugar, no facto da aprendizagem resultar de experiências e das reflexões sobre as mesmas. Em segundo lugar, para que uma equipa desvende falhas nos seus planos e aja em conformidade, os seus membros devem testar hipóteses e discutir diferentes perspetivas abertamente, ao invés de o fazer em privado ou até fora da equipa (Edmondson, 1999). Este segundo ponto inclui ainda processos de diálogo, através dos quais os membros da equipa tornam as experiências acessíveis a todos, conseguem refletir conjuntamente e, conseqüentemente, criar partilha de conhecimento (Dixon, 1994, cit in Ohlsson, 2013).

## **1.2 Comunicação**

A comunicação é uma componente central das organizações (Fosic & Turkalj, 2009; Drenthe, Thierry & Wolf, 1998). Consiste em todas as

atividades verbais, escritas, comportamentais e cinéticas que são utilizadas para transmitir um significado pretendido ou conceito de forma a exercer uma influência nos outros (Mahdieh, Marnani & Memari, 2013; Wehrich, Koontz, 1993; Banihashemi, 2011). É ainda o meio através do qual as organizações competem e sobrevivem na economia global, em especial devido à complexidade do mercado onde se inserem (Mino, Rowles & Spillan, 2002; Banihashemi, 2011), sendo vista como o fator aglomerador dos diversos grupos organizacionais (Connaughton, Fond, Neville, Roberts & Tyler, 2012).

A comunicação organizacional interna, de acordo com a definição de Cutlip's (1985), deve identificar, criar e manter uma conexão benéfica entre a organização e os seus colaboradores, dos quais o sucesso ou fracasso estão dependentes. De acordo com outra definição (Bailey & Bevan, 1991), trata-se de um processo no qual a organização partilha a sua informação, constrói comprometimento e gere as mudanças. Assim, a comunicação interna representa um sistema complexo de circulação de informação, com origem em dois sistemas complementares: rede de comunicação formal e rede de comunicação informal (Fox, 2001, cit in Fosic et al., 2009). A comunicação formal é um processo sistemático de transmissão de informação, tanto escrita como oral, planeado com antecedência e ajustado às necessidades da organização, ao passo que a comunicação informal não segue a linha determinada previamente, mas existe uma comunicação entre determinados grupos dentro da organização (Fosic et al., 2009).

De acordo com Paulsen, Jones, Graham, Callen e Gallois (2005), os colaboradores relacionam-se e comunicam dentro de um contexto naturalmente inter-grupal. De facto, as organizações são estruturadas internamente por grupos, que por sua vez estão inseridos em redes complexas de relações inter-grupais caracterizadas por poder, estatuto e prestígio (Hogg & Terry, 2000). As relações inter-grupais aumentam quando os colaboradores representam os interesses do seu próprio grupo perante outros ou quando têm de trabalhar com estes para atingir determinados objetivos organizacionais (Hartley, 1996).

A nível grupal, uma comunicação interna fluida promove confiança e cooperação entre os membros do grupo (Benassi & Garguilo, 2000), o que se revela crucial para que este tenha a capacidade de levar a cabo as suas

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

funções (Mintzberg, 1973) e aumente a troca de informação e coesão da equipa, o que resulta num aumento da performance (Barrick, 2007, cit in Liang, Ndofor, Picken & Priem, 2010). Na realidade, a comunicação intra-grupal desempenha um papel central na forma como as equipas identificam, discutem, interpretam e avaliam a informação que têm em mãos, o que lhes permite tomar decisões e gerar soluções para os problemas (Hassal, 2009).

A literatura sustenta a existência de uma relação entre comunicação intra-grupal e aprendizagem em equipa. Ohlsson (2013) defende mesmo que o diálogo é o conceito-chave na criação de conhecimento partilhado no seio de uma equipa. Por sua vez, Rama e Massey (2007) concluem que a qualidade da comunicação apresenta uma relação significativa positiva com a aprendizagem grupal, conclusão semelhante à de Moenaert e Caeldries (1996, cit in Rama & Massey, 2007). Mahdieh et al. (2013) defendem ainda no seu estudo a existência de uma correlação positiva entre capacidade comunicacional e compromisso organizacional, fator determinante na aprendizagem grupal.

H1: A comunicação intra-grupal tem uma relação positiva e significativa com a aprendizagem grupal.

### 1.3 Cultura

A cultura pode ser definida como um padrão de pressupostos básicos, criado ou desenvolvido por um determinado grupo, suficientemente consistente para ser considerado válido e percebido pelos seus membros como a forma correta de sentir, perceber e agir perante os problemas de adaptação interna e externa à organização (Schein, 1990). Por outras palavras, trata-se simultaneamente do resultado da experiência e aprendizagem prévia e a base para a contínua capacidade de aprendizagem de um grupo (Schein, 1996). Todos os processos inerentes à organização dependem em larga medida das características atuais da sua cultura e da forma como esta alinha ou integra as várias sub-culturas e os sub-sistemas (Schein, 1996). Na realidade, a cultura organizacional pode ser definida como o “coração” da estratégia de uma organização, devido à sua influência nas atitudes dos indivíduos e nos resultados, nomeadamente no seu comprometimento, satisfação no trabalho, retenção e performance (Harris &

Mossholder, 1996). Constitui igualmente o espaço no qual os grupos desenvolvem as suas atividades, sendo vista como uma das variáveis mais influentes nas equipas e respetivo desempenho (Walker & Stott, 1995).

A cultura de uma organização é visível sob a forma de artefactos, linguagem, padrões de comportamento, normas, valores, heróis, símbolos, crenças, atitudes, códigos éticos, suposições básicas e história, tendo sido todos estes fatores formados através da estabilidade da organização e evolução ao longo do tempo (Prugsamatz, 2010). De acordo com De Long e Fahey (2000), a cultura de um grupo de trabalho ou de uma organização influencia a aprendizagem de quatro diferentes formas: em primeiro lugar, a cultura molda as suposições dos colaboradores sobre a importância do conhecimento e de como o gerir; segundo, permite que o conhecimento individual se torne em conhecimento grupal ou em conhecimento organizacional; em terceiro lugar, a cultura guia os processos pelos quais o novo conhecimento é criado, legitimado e distribuído; por fim, define o contexto da interação social, que em última análise determina o grau de eficácia de um grupo no que concerne à criação, partilha e aplicação de conhecimento. Deste modo, diferentes culturas grupais têm diferentes impactos na aprendizagem grupal (Lee & Chen, 2005).

À semelhança da cultura organizacional, a cultura grupal pode ser definida como os valores, crenças e pressupostos de base que os membros de um grupo têm em comum (Deshpande & Webster, 1989; Cameron & Quinn, 1999; Mirron et al., 2004; cit in Jime, Naranjo-Valencia, Perez-Caballero & Sanz-Valle, 2011). Tendo em conta que é muito difícil que uma organização seja homogénea ao ponto de convergir e fortalecer-se com uma só cultura (Dimas, Lourenço & Rebelo, 2014), diferentes culturas grupais podem subsistir enquanto subculturas da própria organização (Dimas & Lourenço, 2012). Os elementos de cada grupo organizacional partilham valores e conhecimento entre si, estabelecendo procedimentos e normas comportamentais próprias e, conseqüentemente, constroem uma cultura que os distingue dos outros grupos (Dimas et al., 2012), ainda que partilhem elementos culturais comuns à cultura da organização onde se inserem, que os identificam como grupos pertencentes a essa organização.

Diversos estudos apontam a cultura como um elemento fundamental para o processo de aprendizagem (Argote et al., 2003; Davenport & Prusak,

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

1998; De Long & Fahey, 2000; Lee & Chen, 2005, cit in Jime et al., 2011), uma vez que influencia fortemente os comportamentos dos colaboradores. Resultado semelhante é destacado por Prugsamatz (2010), que no seu estudo sobre fatores que influenciam a aprendizagem sustentável em organizações sem fins lucrativos, obteve uma correlação positiva entre práticas culturais organizacionais e aprendizagem organizacional sustentável. Embora a literatura não seja tão vasta no que se refere à relação entre a cultura grupal e aprendizagem grupal, Chang e Lee (2007) concluíram que a cultura grupal tem um efeito positivo no processo de aprendizagem grupal.

H2: A cultura grupal tem uma relação positiva e significativa com a aprendizagem grupal

#### **1.4 Comprometimento**

O comprometimento organizacional consiste numa identificação e envolvimento consistentes de um indivíduo para com a sua organização. Este fenómeno traduz-se na aceitação dos objetivos e valores da organização (Steers, 1977), o que por sua vez influencia a relação do sujeito com esta e tem implicação na decisão individual de permanecer (Hawkins, 2005). Assim, é estabelecida uma relação de coesão (Ranjbarian, 1997), havendo da parte do sujeito uma ligação emocional à organização (Mowday et al, 1979, cit in Burton, 2002). Deste modo, o comprometimento organizacional assenta em três pilares: em primeiro lugar numa familiaridade com os objetivos e valores da organização; de seguida numa tendência para ajudar a organização, para que esta alcance as suas metas; por fim, numa vontade em permanecer na organização (Mahdieh et al., 2013). De acordo com Henrique (2010, cit in Alves, Moura, Paulino & Vasconcelos, 2012), o comprometimento organizacional leva a que os colaboradores assumam uma atitude proativa diante dos objetivos da organização, possibilitando o alcance da eficiência.

Não obstante, Meyer e Allen (1990), no seu estudo sobre comprometimento organizacional, distinguem três diferentes dimensões ou componente do mesmo: comprometimento afetivo, de continuidade e normativo. O comprometimento afetivo é a ligação emocional que um colaborador tem em relação à organização onde trabalha. É esta ligação que

faz com que o colaborador escolha permanecer na organização, uma vez que se sente parte integrante e comprometido com todas as suas atividades (Ahmadi, Shadi & Soltanpanah, 2013). Por sua vez, o comprometimento normativo demonstra o sentimento do dever do colaborador de cooperar com a organização (Allen et al., 1990), ou seja, a percepção moral do indivíduo leva-o a permanecer (Ahmadi et al., 2013). Por fim, a dimensão de continuidade ocorre quando o colaborador sente que tem mais a perder se abandonar a organização do que se ficar, quer pelo trabalho já investido, quer por não ter alternativas de empregabilidade (Paulino et al., 2012). De acordo com Mathieu e Zajac (1990), todos os tipos de comprometimento organizacional referidos têm implicações na retenção dos colaboradores na organização.

O comprometimento grupal é um conceito análogo ao comprometimento organizacional, embora o foco do comprometimento esteja centrado no grupo e não organização da qual este faz parte, e consiste na ligação psicológica que os membros sentem em relação ao seu grupo (Herbick & Pearce, 2004). Se estes estiverem comprometidos com os valores e objetivos da sua equipa e tiverem ligação emocional com os restantes membros e com a equipa, irão tendencialmente adotar comportamentos que favorecem o grupo (Herbick et al., 2004).

No âmbito de análise da relação entre o comprometimento grupal e a aprendizagem em equipa, vários estudos foram realizados. Massingham e Diment (2009) suportam a relação entre comprometimento grupal e aprendizagem, defendendo que enquanto *input*, o comprometimento grupal é necessário para uma implementação bem-sucedida de iniciativas de aprendizagem. Thompson e Heron (2005) referem que quando os colaboradores apresentam níveis elevados de comprometimento grupal, partilham mais informação com outros membros do grupo e com a própria organização. O sentido de comprometimento dos colaboradores para com o grupo facilita a introdução de comportamentos de aprendizagem (Forozandeh et al., 2011), sendo que os grupos e organizações com níveis mais elevados de comprometimento dos seus membros serão mais bem sucedidos no processo de recolha e produção de informação (Atak, 2011). Ainda dentro da mesma lógica de investigação, Foronzandeh et al. (2011) revelam que a aprendizagem em equipa apresenta uma relação positiva com

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

o comprometimento grupal, concluindo que o aumento dos níveis de comprometimento do colaborador resulta num crescimento da sua capacidade para identificar e eliminar obstáculos, no sentido de satisfazer as tarefas dentro do grupo.

H3: o comprometimento grupal contribui positivamente e de forma significativa para a aprendizagem grupal.

## **II - Metodologia**

### **Amostra**

A amostra deste estudo comporta 404 sujeitos, distribuídos por 67 equipas de trabalho, nas quais o número de participantes varia entre um mínimo de três e um máximo de onze ( $M=6,03$ ;  $DP=2,14$ ).

Em termos globais, os participantes encontram-se maioritariamente no intervalo entre os 35 e os 44 anos (40.1%), pertencem ao género feminino (68.8%) e desempenham a mesma função há mais de 10 anos (56.0%). Além disso, têm na maioria um horário *full time* (62.4%) e um contrato sem termo em vigor (72.2%). A Tabela 1 permite uma análise mais detalhada aos dados sociodemográficos dos sujeitos.

**Tabela 1. Características Sóciodemográficas da Amostra**

	Total	
	N	%
Idade (anos)		
18-23	59	14.6
24-34	88	21.8
35-44	162	40.1
45-54	78	19.3
55-63	17	4.2
Género		
Masculino	126	31.2
Feminino	278	68.8
Antiguidade		
Mais de 10 anos	226	56.0
Mais de 5 a 10 anos	54	13.5
Mais de 3 a 5 anos	30	7.5
Mais de 1 a 3 anos	29	7.3
Até 1 ano	63	15.7
Horário de Trabalho		
Full Time	252	62.4
Part Time	152	37.6
Tipo de Contrato		
Sem Termo	291	72.2
Certo	94	23.4
Incerto	17	4.4
Função		
Chefias	35	8.7
Operadores	369	91.3

### Procedimento de recolha de dados

O processo de recolha de dados incidiu em 6 lojas pertencentes a uma empresa de retalho, sendo metade destas de grande dimensão e a outra metade de média dimensão. Uma vez que o objetivo principal da investigação passa por avaliar a relação da cultura, do comprometimento e da comunicação com a aprendizagem grupal em equipas de trabalho, a aplicação do questionário obedece a determinados critérios. De acordo com Dimas & Lourenço (2011), estamos perante uma equipa de trabalho quando esta é constituída por, pelo menos, três membros, sendo estes percecionados

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

interna e externamente como uma equipa. Além disso, devem interagir regularmente, de forma interdependente, com o propósito de alcançar um fim comum. Posto isto, tomámos a iniciativa de contactar previamente o departamento de Recursos Humanos de cada loja de retalho que visitámos no âmbito da recolha de dados, tendo-nos sido asseguradas as condições referidas. Assim, das 67 equipas analisadas, todas têm, pelo menos, três operadores e a respetiva chefia, para além de todos os seus membros pertencerem ao mesmo turno de trabalho, fator relevante ao nível da interação, comunicação e objetivos da mesma.

Dado que é a primeira vez que são utilizadas algumas destas medidas em contexto nacional e no setor do retalho, realizámos numa primeira fase um estudo-piloto numa das lojas de retalho contactadas. Este processo contou com a participação de 19 sujeitos, pertencentes a 2 equipas de trabalho distintas. O objetivo passou não só por detetar eventuais falhas na construção do questionário ou na aplicação do mesmo, como também identificar possíveis dificuldades, de forma a corrigi-las antes da recolha de dados. Assim, este estudo piloto permitiu-nos aferir a validade facial do instrumento. Como resultado deste estudo-piloto, reforçámos a adaptação da linguagem à realidade organizacional da empresa e ao respetivo público-alvo, aumentando assim a validade de conteúdo do questionário.

A recolha da amostra foi efetuada num período de 6 dias, decorrendo durante um dia em cada uma das lojas aderentes, das 10h às 22h. Foi-nos atribuída uma sala reservada nos escritórios de cada loja, com todas as condições logísticas necessárias e sem qualquer tipo de perturbação, quer sonora quer visual. Os participantes foram encaminhados gradualmente à sala pela responsável de Recursos Humanos, de forma a não perturbar o funcionamento normal da loja.

Inicialmente, e já depois de nos apresentarmos, foi feita uma breve contextualização do processo aos participantes, sendo-lhes explicados os objetivos da investigação e a preponderância da sua colaboração, ao mesmo tempo que se clarificou detalhadamente o modo de preenchimento do

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

questionário. Além disso, foi dada liberdade aos sujeitos para esclarecerem qualquer dúvida, tendo sido reforçado o carácter de anonimato do processo. O questionário tinha um tempo médio de preenchimento de 15 minutos. Após a sua devolução, os questionários foram por nós divididos em equipas e lojas. No final, agradeceu-se a cada um dos sujeitos a participação, bem como o apoio e colaboração dos departamentos e da direcção das lojas.

### III Instrumentos

De acordo com os objetivos do nosso estudo, utilizámos um questionário que continha medidas de cada um dos construtos em análise, bem como as variáveis de caracterização sócio-demográfica da amostra. As secções seguintes são dedicadas a cada uma das escalas utilizadas (Anexo 1).

#### 2.1 Aprendizagem Grupal

Para avaliar este construto, utilizámos a versão portuguesa do “*Team Learning Behaviors’ Instrument*” (Heijden, Poell & Savelsbergh, 2009). O processo de adaptação para a língua portuguesa esteve a cargo da nossa colega de equipa de investigação, Mestre Margarida Pinheiro.

A escala original é constituída por 28 itens, divididos em diferentes dimensões de comportamentos de aprendizagem: Co-construção de significado (3 itens), exploração de diferentes perspetivas (4 itens), análise de erro (4 itens), partilha e comunicação do erro (4 itens), reflexão sobre os processos (4 itens), reflexão sobre os resultados (3 itens), procura de feedback (3 itens) e, por fim, experimentação (3 itens). No seu preenchimento, é pedido a cada um dos participantes que analisem, através de uma escala de 5 pontos (1= *Quase não se aplica*; 5= *Aplica-se quase totalmente*), cada um dos itens. Tendo em conta a ausência de avaliação prévia das propriedades psicométricas da escala com amostras de grupos de trabalho em empresas portuguesas, testámos a sua estrutura fatorial através de Análises de Componentes Principais (ACP).

No âmbito do estudo da análise da adequação da amostra, efetuámos o Teste de KMO e o Teste de Esfericidade de Bartlett. O resultado obtido no Teste de KMO de .96, juntamente com o valor obtido no Teste de Bartlett ( $\chi^2(404)=7142,50$ .  $p<.001$ ), sustentam uma boa adequação da amostra,

permitindo-nos prosseguir com a ACP.

Tendo como ponto de partida a solução teórica de explorar as oito dimensões referidas, procedemos à análise fatorial exploratória e à estimação do *alpha de Cronbach*. No entanto, e na sequência da observação do scree plot, verificámos que esta solução não era totalmente adequada à nossa amostra. Assim, e tendo como base uma solução estatística que nos permitisse apresentar unicamente componentes com valores próprios superiores a um, recorreremos à rotação *varimax*<sup>2</sup> e, conseqüentemente, definimos que quatro dimensões seria o valor adequado.

De seguida, e tendo como referência esta nova distribuição dos 28 itens do questionário, numa solução forçada a quatro fatores, procedemos à identificação e respetiva eliminação dos itens com *cross loadings* (com uma diferença <.10). Assim, retirámos os itens 5, 6, 16 e 17, o que nos levou a delinear uma nova distribuição dos itens e a redenominar as quatro dimensões definidas, por uma questão de agrupamento de dimensões originais e itens. Desta forma, a primeira dimensão refere-se à Aprendizagem pelo Erro (itens 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15); a segunda dimensão refere-se à Aprendizagem por Reflexão e Feedback (itens 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25); a terceira agrupa os itens relacionados com a Aprendizagem por Experimentação (itens 26, 27, 28); e, por fim, a última dimensão foca-se na Aprendizagem pela Construção de Significado (itens 1, 2, 3, 4). A Tabela 2 concerne à estrutura dimensional emergente deste processo.

**Tabela 2. Análise Factorial Exploratória forçada a Quatro Factores e com Rotação Varimax**

Itens	Fator			
	1	2	3	4
13. Na nossa equipa discutimos os erros, porque os erros e as respetivas soluções podem fornecer informações importantes.	.769			
14. Na nossa equipa, discutimos os erros entre nós.	.766			
11. Depois de um erro cometido, este é cuidadosamente analisado.	.759			
12. Os membros da equipa expõem os seus erros, para prevenir	.743			

<sup>2</sup> A utilização da rotação *varimax* baseia-se no facto de esta efetuar uma separação mais distintiva entre os fatores (Ho, 2006)

que outros membros cometam o mesmo erro.				
10. Se alguma coisa falhou, a equipa dedica o tempo necessário para pensar seriamente nisso.	.738			
15. Os erros são discutidos abertamente.	.734			
8. Depois de errar, a equipa procura em conjunto analisar o que causou esse erro.	.712			
9. Na nossa equipa, achamos que é útil analisar os erros.	.697			
22. Na nossa equipa avaliamos os resultados das nossas ações.		.774		
20. Na nossa equipa verificamos o que podemos aprender com os nossos resultados.		.709		
23. Procuramos obter feedback acerca dos nossos métodos de trabalho.		.702		
21. Na nossa equipa, verificamos se as nossas ações resultaram naquilo que era esperado.		.701		
24. Analisamos o nosso desempenho em conformidade com outras equipas.		.658		
19. Despendemos, com regularidade, o tempo necessário para refletir sobre como melhorar os nossos métodos de trabalho.		.639		
25. Procuramos obter feedback acerca dos nossos resultados, a partir de membros internos e externos à organização.		.619		
18. Na nossa equipa revemos frequentemente os procedimentos de trabalho.		.512		
27. A nossa equipa testa novos métodos de trabalho.			.860	
28. Em conjunto, planeamos testar novos métodos de trabalho.			.828	
26. Na nossa equipa experimentamos outros métodos de trabalho.			.815	
1. A informação recolhida pelos membros da equipa é complementada com informação de outros membros da equipa.				.742
2. Chegamos a conclusões coletivas a partir das ideias discutidas na equipa.				.733
3. Os membros da equipa desenvolvem as informações e ideias uns dos outros.				.672
4. Os membros da equipa escutam-se atentamente uns aos outros.	.45			.576
Eigenvalues	12.36	1.74	1.14	1.01
% de Variância Explorada	53,72	7,59	4,97	4,59

A solução extraída explica 70,87% da variância total. O primeiro fator – *Aprendizagem pelo Erro* – explica 53,72% da variância total, ao passo que o segundo – *Aprendizagem por Reflexão e Feedback* – explica 7,59%. O terceiro fator – *Aprendizagem por Experimentação* – explica 4,97% da variância total e o quarto fator – *Aprendizagem pela Construção de Significado* – explica 4,59%.

No que se refere às comunalidades dos itens, estas são todas a relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

superiores a .50 e, conseqüentemente, ao ponto de corte de .35 definido por Tabachnick e Fidell (2007). As saturações dos itens nas respectivas dimensões variam entre boas e excelentes (Comrey & Lee, 1992)<sup>3</sup>.

Por sua vez, a consistência interna da versão portuguesa do “*Team Learning Behaviors’ Instrument*” (Heijden, Poell & Savelsbergh, 2009) foi estimada através do cálculo do *Alpha de Cronbach* e da subsequente análise das correlações existentes entre cada um dos itens e a respetiva dimensão (Tabela 3). Os coeficientes relativos a todas as dimensões, Aprendizagem pelo Erro (.94), Aprendizagem por Reflexão e Feedback (.92), Aprendizagem pela Experimentação (.91) e Aprendizagem pela Construção de Significado (.84), revelam valores adequados de consistência interna.

**Tabela 3. Análise da Consistência Interna da Aprendizagem em Equipa**

Dimensões	Itens	Correlação Item/Dimensão	Alpha total	Alpha
			sem o item	
Aprendizagem pelo Erro	8	.77	.93	.94
	9	.76	.93	
	10	.80	.93	
	11	.81	.93	
	12	.74	.94	
	13	.84	.93	
	14	.81	.93	
	15	.77	.93	
Aprendizagem por Reflexos e Feedback	18	.70	.91	.92
	19	.70	.91	
	20	.82	.91	
	21	.79	.91	
	22	.78	.91	
	23	.76	.91	
	24	.70	.92	
	25	.67	.92	
Aprendizagem pela Experimentação	26	.79	.88	.91

<sup>3</sup> Tabachnik e Fidell (2007) mencionam que “quanto maior o loading, mais a variável é uma medida pura do fator” (p.649). Comrey e Lee (1992) categorizam loadings superiores a .71 como excelentes, entre .71 e superiores a .63 como muito bons, entre .63 e superiores a .55 como bons, entre .55 e .45 como razoáveis e inferiores a .45 como pobres.

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

	27	.82	.85	
	28	.82	.85	
Aprendizagem pela Construção de Significado	1	.61	.83	.84
	2	.71	.87	
	3	.74	.77	
	4	.65	.81	

## 2.2 Comunicação Intra-grupal

Por sua vez, de forma a avaliar a relação da comunicação intra-grupal com a aprendizagem, adaptámos os itens propostos por Higgs e Medsker (1993) no seu artigo sobre a relação entre as características de um grupo de trabalho e a eficácia. Embora os autores sugiram igualmente a inclusão de itens de comunicação inter-grupal, optámos por nos centrar numa perspetiva intra-grupal, uma vez que considerámos que se enquadra melhor no objetivo inicialmente traçado. Deste modo, adaptámos os três itens de comunicação intra-grupal, procedendo à respetiva tradução para a língua portuguesa e tendo em conta a realidade de uma loja de retalho. A escala solicita a cada um dos participantes que caracterize, com base numa escala de *Likert* de 5 pontos (1=*Discordo totalmente*, 5= *Concordo totalmente*), a sua equipa de trabalho em termos de comunicação.

Os testes relativos à adequação da amostra para a realização da ACP mostraram-se favoráveis (KMO=.73;  $\chi^2(404)= 528,36$ .  $p<.001$ ), permitindo-nos avançar para a realização da ACP. Os resultados estão expostos na Tabela 4, sendo possível observar que o fator Comunicação Intragrupal explica 77,28% da variância total.

**Tabela 4. Análise Factorial Exploratória da Escala de Comunicação Intra-grupal**

Itens	Fator	
	1	2
4. Os membros da minha equipa estão muito disponíveis para partilhar informação sobre o trabalho com outros membros da equipa.	.89	
5. As equipas fomentam a comunicação entre pessoas que estão a trabalhar na mesma tarefa.	.88	
6. Os membros da minha equipa cooperam para completarem o trabalho.	.87	
Eigenvalues	2.32	

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

No que diz respeito às comunalidades, estas são superiores a .50, sendo que os *loadings* são todos considerados excelentes (Comrey & Lee, 1992). Por sua vez, a estimação do *Alpha de Cronbach* indicou um valor adequado de consistência interna ( $\alpha=.85$ ).

**Tabela 5. Análise da Consistência Interna da Comunicação Grupal**

Dimensões	Itens	Correlação Item/Dimensão	Alpha total sem o item	Alpha
Comunicação Intragrupal	4	.74	.78	.85
	5	.72	.80	
	6	.71	.80	

### 2.3 Comprometimento Grupal

Ao nível da medida de comprometimento para com o grupo, optámos por tomar como base a “Escala de Compromisso Organizacional” (Martins, Rebelo e Tomás, 2011). A escala adaptada por estes autores, denominada ECO-ANC, destina-se a avaliar o comprometimento dos indivíduos face à organização em que trabalham, nomeadamente trabalhadores de empresas industriais, sendo uma adaptação para a língua portuguesa da escala de comprometimento organizacional de Meyer e Allen (1997), cujo fim visa avaliar a relação de vinculação que o trabalhador estabelece com a organização onde trabalha.

A escala ECO-ANC é constituída por 19 itens, agrupados em três componentes: afetiva (6 itens), normativa (6 itens) e de continuidade (7 itens). Depois da nossa adaptação dos itens da escala para o nível grupal, procedemos à sua administração nos dois grupos do estudo-piloto. Esta escala solicita que avaliem os níveis de comprometimento para com sua equipa, com base numa escala de *Likert* de 5 pontos (1=*Discordo totalmente*, 5=*Concordo totalmente*).

Relativamente ao estudo da análise da adequação da amostra, efetuámos o Teste de KMO e o Teste de Esfericidade de Bartlett. O resultado obtido no Teste de KMO de .83, conjuntamente com o valor obtido

no Teste de Barlett ( $\chi^2(404)=1737,58$ .  $p<.001$ ), sustentam uma boa adequação da amostra, o que nos levou a prosseguir com a ACP.

As análises fatoriais exploratórias permitiram identificar que os itens 18, 13 e 3 possuíam *cross loadings*, o que levou à sua eliminação. Os itens 1, 2, 6, 9, 10, 11, 12 e 16 enquadram-se na componente afetiva da escala, enquanto que os itens 7, 8, 14, 15 e 19 na dimensão continuidade e os itens 4, 5 e 17 na normativa. A Tabela 6 representa a solução emergente nesta amostra.

**Tabela 6 Análise Factorial Exploratória forçada a Três Factores e com Rotação Varimax**

Itens	Fator		
	1	2	3
9. Não me sinto ligado/a a esta equipa.	.77	.06	.07
1. Esta equipa tem muito significado pessoal para mim.	.74	-.10	.15
11. Esta equipa merece a minha lealdade.	.72	.05	.18
10. Devo muito a esta equipa.	.67	.09	.16
2. Não tenho um grande sentimento de pertença para com esta equipa.	.65	-.12	-.07
16. Não me sinto como fazendo “parte da família” desta equipa.	.57	.20	-.04
6. Sinto mesmo os problemas desta equipa como meus.	.56	-.05	.32
12. Não sinto qualquer obrigação em permanecer nesta equipa.	.55	.05	.27
8. Uma das maiores razões para eu continuar a trabalhar nesta equipa é que sair iria requerer um sacrifício pessoal muito considerável (outra equipa poderia não oferecer todos os benefícios que tenho aqui).	.14	.75	.15
7. Uma das poucas consequências negativas de deixar esta equipa seria a falta de alternativas disponíveis.	-.05	.68	.06
14. Sinto que tenho muito poucas opções para considerar sair desta equipa.	.01	.67	.02
19. Demasiadas coisas na minha vida seriam “abaladas” se eu decidisse sair da minha equipa agora.	.14	.51	.23
15. Se já não tivesse dado tanto de mim a esta equipa, consideraria trabalhar noutro sítio.	-.29	.41	.19
4. Mesmo sendo vantajoso para mim, não acho que fosse correto deixar a minha equipa agora.	.17	.08	.85
5. Não deixaria a minha equipa neste momento, porque me sinto obrigado/a para com as pessoas que nela trabalham.	.17	.22	.78
17. Sentir-me-ia culpado/a se deixasse a minha equipa agora.	.13	.37	.57
Eigenvalues	4,31	2,45	1,12
% de Variância Explorada	26,91	15,33	6,98

A solução extraída explica 49,22% da variância total da amostra. O primeiro fator – *Comprometimento Afetivo* – explica 26,91%, o segundo – *Comprometimento de Continuidade* – explica 15,33% e o terceiro –

*Comprometimento Normativo* – explica 6,98% da variância total.

No que se refere às comunalidades dos itens, embora nem todos os itens apresentem valores superiores a .50, encontram-se acima do ponto de corte definido por Tabachnik e Fidell (2007). Em relação às saturações com as respectivas dimensões, estas variam entre o razoável e o excelente (Comrey & Lee, 1992).

De seguida, a consistência interna foi avaliada com base no cálculo do *alpha de Cronbach* e na análise das correlações verificadas entre os itens e o respetivo fator. Presente na Tabela 7 encontra-se a referida análise. As dimensões Comprometimento Afetivo (.83), Comprometimento de Continuidade (.63) e Comprometimento Normativo (.73) foram as dimensões analisadas e revelam indicações adequadas de consistência interna.

**Tabela 7. Análise da Consistência Interna do Comprometimento Grupal**

Dimensões	Itens	Correlação Item/Dimensão	Alpha total sem o item	Alpha
Comprometimento Afetivo	1	.63	.78	.83
	2	.48	.80	
	6	.51	.80	
	9	.66	.78	
	10	.57	.79	
	11	.61	.79	
	12	.47	.81	
	16	.42	.82	
Comprometimento de Continuidade	7	.42	.60	.63
	8	.50	.63	
	14	.40	.56	
	15	.25	.51	
	19	.34	.55	
Comprometimento Normativo	4		.55	.73
	5		.57	
	17		.77	

## 2.4 Cultura Grupal de Aprendizagem

No âmbito da cultura grupal de aprendizagem, utilizámos a versão adaptada para o nível grupal, desenvolvida por Carvalho (2008) e Bastos (2008), da escala OCA (Rebelo, 2006). Esta medida visa avaliar a orientação da cultura de um grupo para a aprendizagem e é constituída por 20 itens, divididos em duas dimensões inter-relacionadas: por um lado temos a Integração Interna (12 itens), enquanto que por outro temos a Adaptação Externa (8 itens). É uma escala que solicita a cada um dos indivíduos que faça a avaliação da sua equipa com base numa escala tipo *Likert* de 5 pontos (1=*Quase não se aplica*, 5=*Aplica-se quase totalmente*).

Uma vez que a variável que tomamos como dependente se refere aos comportamentos de aprendizagem grupal, considerámos que a avaliação de quanto a cultura de um grupo está orientada para a aprendizagem, ou seja, se promove comportamentos de aprendizagem, faria sentido no âmbito desta investigação. Foi esta a principal razão que presidiu à adoção desta escala.

Relativamente ao estudo da análise da adequação da amostra, efetuámos o Teste de KMO e o Teste de Esfericidade de Bartlett. O resultado obtido no Teste de KMO de .94, o que juntamente com o valor obtido no Teste de Bartlett ( $\chi^2(404)=3393,51$ ,  $p<.001$ ), sustentam uma boa adequação da amostra, permitindo-nos prosseguir com a ACP.

Embora tenhamos concluído que as duas dimensões (Integração Interna e Adaptação Externa) eram viáveis estatisticamente, detetámos que os itens 6, 16, 18 e 19 apresentavam *cross loadings*. Consequentemente, foram removidos da análise. A Tabela 8 permite-nos fazer uma análise concreta em relação à distribuição dos itens pelas duas componentes na solução adaptada neste estudo.

**Tabela 8 Análise Factorial Exploratória forçada a Dois Factores e com Rotação Varimax**

Itens	Fator	
	1	2
8. O líder encoraja e apoia a procura de soluções pelos seus subordinados (membros da equipa).	.80	.32
10. Incentivam-se as pessoas a crescerem e a desenvolverem-se em termos profissionais.	.78	.30
2. O líder mostra disponibilidade e interesse em ouvir as propostas de melhoria apresentadas pelos restantes membros a equipa.	.77	.27

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

12. Há o hábito de conversarem equipa sobre como resolver os problemas que surgem.	.70	.34
17. As críticas que são feitas à equipa são analisadas com cuidado de forma a melhorarmos.	.69	.40
3. Os insucessos são encarados como uma oportunidade de experimentarmos novas formas de trabalhar.	.68	.33
7. Aqueles que contribuem com ideias e soluções para a melhoria dos processos de trabalho são considerados os melhores colaboradores.	.67	.02
20. Existe um ambiente de confiança e de respeito, onde os membros da equipa ouvem o que os outros dizem, mesmo que sejam críticas.	.67	.24
9. Os membros são informados dos objetivos da equipa.	.67	.48
14. O líder dá "luz verde" e apoia a implementação de algumas sugestões dos seus subordinados.	.65	.45
1. As pessoas são pagas, também, para pensar.	.62	.10
13. Há a noção de que sem clientes não há ordenado nem segurança no emprego.	-.03	.81
15. Há a noção de que o trabalho de uma equipa depende do trabalho das outras equipas e vice-versa.	.36	.66
5. Sabemos que se trabalharmos com qualidade garantiremos o sucesso da empresa.	.30	.65
11. Sabemos que é importante um bom relacionamento com as outras equipas da organização.	.39	.60
Eigenvalues	8.13	1.18
% de Variância Explicada	50.81	7.40

A solução extraída, após rotação *varimax*, é constituída por dois fatores que explicam conjuntamente 58,21% da variância total. O primeiro fator – *Integração Interna* – é composto por doze itens (1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 17 e 20) e explica 50, 81% da variância, e o segundo fator – *Adaptação Externa* – explica 7,40% da variância e é formado pelos itens 5, 11, 13 e 15.

Relativamente às comunalidades, apenas o item 1 apresenta um valor inferior a .50 (.39), estando no entanto acima do ponto de corte sugerido por Tabachnick e Fidell (2007). As saturações dos itens nas dimensões encontram-se entre razoáveis e excelentes (Comrey & Lee, 1992).

Por fim, procedemos à estimação da consistência interna através do cálculo do *Alpha de Cronbach* para as duas dimensões. Os valores obtidos na dimensão *Integração Interna* (.93) e na dimensão *Adaptação Externa* (.74) permitem-nos constatar a existência de bons índices de consistência interna.

**Tabela 9 Análise da Consistência Interna da Cultura Grupal**

Dimensões	Itens	Correlação Item/Dimensão	Alpha total	Alpha
			sem o item	
Integração Interna	8	.82	.91	.93
	10	.79	.92	
	2	.77	.92	
	12	.73	.92	
	17	.75	.92	
	3	.70	.92	
	7	.55	.93	
	20	.64	.92	
	9	.76	.92	
	14	.73	.92	
Adaptação Externa	1	.53	.93	
	13	.46	.72	.74
	15	.57	.65	
	5	.54	.67	
	11	.54	.67	

#### IV – Resultados

Tendo em conta que os dados da amostra foram recolhidos a nível individual e centrando-se este estudo num nível de análise grupal, procedemos ao cálculo do índice  $AD_M$  (Average Deviation Index), proposto por Burke, Finkelstein e Dusig (1999). Uma vez que todos os instrumentos utilizados nesta investigação têm uma métrica de cinco opções de resposta, utilizou-se o critério de  $AD_M \leq 0.83$  para agregar com confiança as respostas no nível grupal. Com base na Tabela 10, podemos verificar que, em termos médios, a dimensão Comprometimento de Continuidade apresenta o valor mais elevado neste índice (0.68), ao passo que a dimensão Adaptação Externa, relativa à cultura de aprendizagem, o valor mais baixo (0.55). Tendo em conta os resultados obtidos, este procedimento permitiu-nos agregar com confiança as respostas individuais no nível grupal.

**Tabela 10. Valores do Índice de AD<sub>M</sub>(Average Deviation Index)**

	M	DP	Max	Min
Aprendizagem pelo Erro	0.65	0.19	1.07	.16
Aprendizagem por Reflexão e Feedback	0.61	0.16	1.06	.31
Aprendizagem por Experimentação	0.67	0.23	1.28	.13
Aprendizagem pela Construção de Significado	0.57	0.17	1.02	.11
Comunicação Intragrupal	0.59	0.19	.96	.00
Comprometimento Afetivo	0.61	0.12	.87	.33
Comprometimento Normativo	0.67	0.16	1.15	.27
Comprometimento de Continuidade	0.68	0.18	1.17	.26
Integração Interna	0.66	0.18	1.15	.36
Adaptação Externa	0.55	0.16	1.00	.28

É ainda importante salientar o facto de terem ocorrido valores omissos (missing values) em duas equipas, mas em percentagem inferior a 10% destes valores por sujeito. Assim, tendo por base as recomendações de Bryman e Cramer (1993), substituímos estes valores pela média do item.

### **Análise Descritiva**

Em primeiro lugar, efetuámos uma análise descritiva de todas as dimensões inerentes à Aprendizagem, Comprometimento, Comunicação e Cultura Grupais. Incluímos também a análise da variável tamanho da equipa, na medida em que esta se poderia constituir uma variável de controlo no presente estudo, dado que a literatura sobre grupos destaca que o tamanho da equipa é uma variável que influencia a dinâmica e performance de um grupo (Brewer & Kramer, 1986).

Simultaneamente, avançámos também para a análise das correlações existentes entre as variáveis, o que nos permite não só obter informação relevante sobre as relações em estudo, mas também identificar as dimensões a incluir nas análises posteriores de regressão múltipla em que assenta o teste das hipóteses do estudo. As Tabelas 11 e 12 representam a análise descritiva das dimensões referidas e das respetivas correlações.

**Tabela 11 Análise Descritiva de todas as dimensões em estudo**

	N	M	DP	Max	Min
Tamanho_Equipa	67	6.03	2.14	12.00	3.00
Comprometimento Afetivo	67	3.82	0.30	4.33	2.92
Comprometimento Normativo	67	3.06	0.33	4.20	2.30
Compromisso de Continuidade	67	3.09	0.45	4.11	2.17
Integração Interna	67	3.46	0.43	4.36	2.16
Adaptação Externa	67	4.12	0.24	4.59	3.29
Comunicação Intragrupal	67	3.73	0.37	4.33	2.61
Aprendizagem pelo Erro	67	3.45	0.44	4.23	2.25
Aprendizagem por Reflexão e Feedback	67	3.33	0.40	3.98	2.08
Aprendizagem pela Experimentação	67	3.08	0.46	4.00	1.72
Aprendizagem pela Construção de Significado	67	3.39	0.38	4.13	2.04

**Tabela 12. Análise das correlações entre as variáveis**

Dimensões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.Tamanho_equipa	-										
2.Comprometimento Afetivo	.16	-									
3.Comprometimento Normativo	.17	.35**	-								
4.Comprometimento de Continuidade	-.14	.43**	.51**	-							
5.Integração Interna	-.10	.60**	.21	.40**	-						
6.Adaptação Externa	-.11	.51**	.32**	.48**	.68**	-					
7.Comunicação Intragrupal	.02	.62**	.28**	.35**	.61**	.53**	-				
8.Aprendizagem pelo Erro	-.10	.52**	.20	.27**	.76**	.56**	.56**	-			
9.Aprendizagem por Reflexão e Feedback	.03	.56**	.24	.24	.83**	.63**	.65**	.84**	-		
10.Aprendizagem por Experimentação	-.13	.52**	.05	.16	.69**	.51**	.32**	.57**	.66**	-	
11.Aprendizagem pela Construção de Significado	-.07	.49**	.09	.22	.76**	.59**	.61**	.81**	.80**	.50**	-

Nota. \*p<.05. \*\*p<.01.

Como é possível verificar, a Aprendizagem Grupal apresenta correlações de magnitude maioritariamente médias ou elevadas, de acordo

com Cohen (1988)<sup>4</sup>, com as dimensões Comprometimento Afetivo, Cultura de Integração Interna, Cultura de Adaptação Externa e Comunicação Interna. Todas as dimensões da aprendizagem grupal apresentam a correlação mais elevada com a dimensão Integração Interna da cultura de aprendizagem: Aprendizagem pelo Erro ( $r=.756$ ,  $p<.01$ ); Aprendizagem por Reflexão e Feedback ( $r=.827$ ,  $p<.01$ ); Aprendizagem pela Experimentação ( $r=.692$ ,  $p<.01$ ); Aprendizagem pela Construção de Significado ( $r=.765$ ,  $p<.01$ ).

Tendo em conta que as componentes normativa e de continuidade do comprometimento para com o grupo não apresentam, em geral, correlações significativas com os comportamentos de aprendizagem grupal, optámos por excluí-las das análises de regressão múltipla subsequentes. Pela mesma razão, e de acordo com a recomendação de Becker (2005) de omitir potenciais variáveis de controlo não correlacionadas com as variáveis em estudo, decidimos também remover o tamanho da equipa das análises subsequentes.

Assim, de modo a testar cada uma das hipóteses do presente estudo, procedemos a análises de regressões múltiplas padrão (ou *standard*), tomando as dimensões de aprendizagem grupal como variáveis critério e as dimensões de Comprometimento Afetivo, Cultura (Integração Interna e Adaptação Externa) e Comunicação Intragrupal como variáveis predictoras.

Na análise de regressão referente à variável Aprendizagem pelo Erro e ao conjunto das variáveis predictoras referidas (Tabela 13), observa-se que o coeficiente de correlação múltiplo é, de acordo com Cohen (1988), de magnitude elevada ( $R=.77$ ), sugerindo que, no seu conjunto, estas variáveis são responsáveis por 59% da variabilidade da dimensão Aprendizagem pelo Erro ( $R^2 = .59$ ;  $R^2$  ajustado =  $.56$ ;  $F_{(4, 67)} = 22.32$ ,  $p < .001$ ). No que concerne à contribuição de cada variável preditora para a variabilidade da variável critério, apenas a Integração Interna contribui de forma estatisticamente significativa para a sua predição.

---

<sup>4</sup> Em relação à magnitude da relação entre duas variáveis contínuas, Cohen (1988) estabeleceu os seguintes valores de referência:  $r \leq .10$ , magnitude de relação pequena;  $r = .30$  ou em torno deste valor, média; e  $r \geq .50$ , elevada.

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail: dpmcerqueira@gmail.com) 2015

**Tabela 13. Resultados da análise de regressão múltipla *standard* (variável preditora: Aprendizagem pelo Erro)**

Variáveis	B	$\beta$	t	F	R	R <sup>2</sup>
				22.32	.77	.59***
Comprometimento Afetivo	.04	.03	.27			
Integração Interna	.65	.62	4.93***			
Adaptação Externa	.08	.04	.36			
Comunicação Intragrupal	.17	.15	1.31			

Nota. \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

De seguida, procedemos ao teste de um modelo de regressão que inclui a variável critério Aprendizagem por Reflexão e Feedback e as já referidas variáveis preditoras (Tabela 14). Nesta análise, observa-se que o coeficiente de correlação múltiplo é de magnitude elevada ( $R = .85$ ), sendo que as variáveis preditoras, no seu conjunto, parecem ser responsáveis por 72% da variabilidade da dimensão Aprendizagem por Reflexão e Feedback ( $R^2 = .72$ ;  $R^2$  ajustado = .70;  $F_{(4, 67)} = 39,98$ ,  $p < .001$ ). No que se refere à contribuição de cada variável preditora, a Integração Interna e a Comunicação Intragrupal contribuem de forma estatisticamente significativa para a predição dos comportamentos de aprendizagem grupal por Reflexão e Feedback.

**Tabela 14. Resultados da análise de regressão múltipla *standard* (variável critério- Aprendizagem por Reflexão e Feedback)**

Variáveis	B	$\beta$	t	F	R	R <sup>2</sup>
				39.98	.85	.72***
Compromisso Afetivo	-.01	-.01	-.06			
Integração Interna	.60	.64	6.18***			
Adaptação Externa	.14	.08	.88			
Comunicação Intragrupal	.23	.22	2.34*			

Nota. \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

Avançando para o teste do modelo de regressão da variável critério Aprendizagem pela Experimentação e das variáveis preditoras abordadas nas duas regressões anteriores (Tabela 15), verificámos que o coeficiente de correlação múltiplo é de magnitude elevada ( $R = .73$ ), sugerindo que, no seu conjunto, estas variáveis são responsáveis por 54% da variabilidade da dimensão Aprendizagem pela Experimentação ( $R^2 = .54$ ;  $R^2$  ajustado = .51;  $F$

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

(4, 67) = 17.86,  $p < .001$ ). No que se refere à contribuição de cada variável preditora, as variáveis Comprometimento Afetivo e Integração Interna contribuem de forma estatisticamente significativa para a sua predição.

**Tabela 15. Resultados da análise de regressão múltipla *standard* (variável preditora- Aprendizagem pela Experimentação)**

Variáveis	B	$\beta$	t	F	R	R <sup>2</sup>
				17.86	.73	.54***
Comprometimento Afetivo	.38	.25	2.11*			
Integração Interna	.70	.65	4.84***			
Adaptação Externa	.16	.09	.72			
Comunicação Intragrupal	-	-	-2.29			
	.34	.27				

Nota. \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

Por fim, corremos um último modelo de regressão que inclui a variável Aprendizagem pela Construção de Significado como variável critério e as variáveis predictoras referidas anteriormente (Tabela 16). Nesta análise, é possível verificar que o coeficiente de correlação múltiplo é de magnitude elevada ( $R = .79$ ), sugerindo que, no seu conjunto, estas variáveis são responsáveis por 62% da variabilidade dos comportamentos de Aprendizagem pela Construção de Significado ( $R^2 = .62$ ;  $R^2$  ajustado = .60;  $F_{(4, 67)} = 25.47$ ,  $p < .001$ ). No que se refere à contribuição de cada variável preditora, as variáveis Integração Interna e Comunicação Intragrupal contribuem de forma estatisticamente significativa para a sua predição.

**Tabela 16. Resultados da análise de regressão múltipla *standard* (variável preditora- Aprendizagem pela Construção de Significado)**

Variáveis	B	$\beta$	t	F	R	R <sup>2</sup>
				25.47	.79	.62***
Compromisso Afetivo	-	-	-.54			
	.07	.06				
Integração Interna	.54	.60	4.97***			
Adaptação Externa	.13	.08	.76			
Comunicação Intragrupal	.24	.24	2.17*			

Nota. \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

## V Discussão

Este estudo insere-se numa linha de investigação que foca as relações entre a aprendizagem grupal com outros processos e estados emergentes, procurando assim compreender melhor o que se relaciona e poderá influenciar a aprendizagem numa equipa. Concretamente, a nossa investigação centra-se na aprendizagem grupal, procurando analisar a relação que uma cultura orientada para a aprendizagem, a comunicação intra-grupal e o comprometimento para com o grupo estabelecem com este processo.

Uma primeira análise ao teste das hipóteses indica que estas, no geral, obtiveram suporte empírico, embora parcial, uma vez que verificámos uma relação positiva e significativa entre pelo menos uma das dimensões de cada variável preditora em estudo e pelo menos um dos tipos de comportamento de aprendizagem grupal em análise. É, contudo, de destacar que, nas quatro regressões múltiplas efetuadas, a magnitude do coeficiente de correlação observada foi elevada (Cohen, 1988). Assim, os nossos resultados suportam que o conjunto das variáveis predictoras em análise contribuem para explicar a variabilidade entre os grupos no que toca à exibição de comportamentos de aprendizagem, o que aliado ao sentido positivo dada pela maior parte dos coeficientes de regressão, permite pensar a cultura de aprendizagem, o comprometimento e a comunicação grupais como facilitadores da aprendizagem grupal.

Uma vez expostos os resultados gerais dos modelos estatísticos utilizados, torna-se relevante aprofundar as implicações de cada uma das variáveis em estudo. Deste modo, e seguindo a apresentação das hipóteses efetuada no enquadramento teórico, iniciámos a análise pela relação entre a comunicação intra-grupal e a aprendizagem grupal. A hipótese H1 estabelece uma relação positiva e significativa da comunicação intra-grupal com a aprendizagem grupal. As regressões múltiplas realizadas, tomando como critério os quatro tipos de comportamentos de aprendizagem grupal, parecem indicar a existência de níveis de predição significativos em relação à Aprendizagem por Reflexão e Feedback ( $\beta=.22$ ,  $p=.023$ ) e à Aprendizagem pela Construção de Significado ( $\beta=.24$ ,  $p=.034$ ). Por outro lado, não parece haver o mesmo tipo de relação com a Aprendizagem pelo Erro e Aprendizagem

pela Experimentação. Assim, os resultados obtidos suportam a Hipótese 1, ainda que parcialmente. Esta conclusão vai ao encontro das investigações de Ohlsson (2012) e de Rama e Ramsey (2007), que enfatizam a preponderância da qualidade comunicacional para a aprendizagem de uma equipa. Na verdade, em termos teóricos este resultado faz sentido. Dentro de um grupo de trabalho não basta trocar informação para que este se desenvolva, é necessário que esta seja interpretada e aplicada, mediante um processo de reflexão. Para tal, tem de ter significado para todos os membros do grupo. Aliado à capacidade de receber e dar feedback, tornam-se variáveis fundamentais para a aprendizagem grupal.

No que se refere à hipótese 2, cuja meta passava por avaliar se a cultura grupal tem um efeito positivo e significativo na aprendizagem grupal, os resultados obtidos permitem-nos também observar alguns dados importantes. Antes de mais, é pertinente analisar independentemente os resultados relativos às duas dimensões da cultura: Integração Interna e a Adaptação Externa, uma vez que têm resultados distintos em termos da sua relação com a aprendizagem grupal. De facto, a Integração Interna parece assumir um impacto positivo e significativo em todas as dimensões da aprendizagem grupal. No sentido contrário, é possível detetar que a dimensão Adaptação Externa não parece ter um efeito significativo em qualquer das dimensões da aprendizagem grupal. Desta forma, mais uma vez obtivemos apoio parcial para a hipótese 2. Não obstante, este resultado enquadra-se na linha das investigações de Prugsamatz (2010) e Chang e Lee (2007), que também obtiveram uma relação positiva e significativa entre os dois construtos. Em termos práticos, a influência da cultura grupal nos comportamentos de aprendizagem pode ser compreendida, entre outros aspetos, pela forte aposta da empresa participante no estudo num sistema de formação próprio e exclusivo dos colaboradores internos, que fomenta valores e confere conhecimentos partilhados promotores da aprendizagem individual e em equipa.

Por fim, a Hipótese 3 visava avaliar a relação positiva e significativa do comprometimento grupal com a aprendizagem grupal. Neste caso, uma vez que a componente afetiva do comprometimento grupal foi a única a apresentar uma correlação significativa com todas as dimensões da aprendizagem grupal, foi também a única a ser incluída nas análises de

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

regressão múltipla. Estes resultados, por si só, mostram que o comprometimento afectivo parece ser o único tipo de comprometimento que estabelece uma relação positiva e significativa com a aprendizagem grupal, sendo que os comprometimentos normativo e de continuidade parecem não se relacionar de uma forma expressiva com a aprendizagem em grupo. Ao nível dos resultados das regressões múltiplas, estes parecem indicar uma relação positiva e significativa entre o comprometimento afectivo e a Aprendizagem pela Experimentação ( $\beta=.25$ ,  $p=.039$ ). As relações com as restantes dimensões da aprendizagem grupal não são significativas do ponto de vista estatístico. Desta forma, existe, mais uma vez, um apoio parcial da hipótese em estudo, ainda que, ao nível da Aprendizagem pela Experimentação, este resultado vá ao encontro das investigações de Chang et al (2011) e Massingham e Diment (2009), que reafirmam a importância do comprometimento na aprendizagem no seio de uma organização. A relação entre a componente afectiva do comprometimento e a Aprendizagem pela Experimentação parece fazer sentido, uma vez que num grupo onde os membros se sintam seguros, ligados afetivamente ao grupo e identificados com o mesmo, é expectável que exista maior predisposição para experimentar e aprender desta forma, porque sabem que em caso de insucesso, a probabilidade de serem colocados em causa pelos restantes membros do grupo não é elevada.

Em resumo, os resultados obtidos dão indicações importantes sobre a relação do conjunto das variáveis preditoras com a aprendizagem grupal. Destes, destaca-se a cultura orientada para a aprendizagem como variável central em termos de influência de comportamentos de aprendizagem grupal. Os dados sugerem, assim, que desenvolver uma cultura grupal orientada para a aprendizagem, processo em que o líder do grupo tem que ter um papel predominante, torna-se essencial para que o grupo adote comportamentos de aprendizagem. Se a cultura de aprendizagem é o tipo de cultura que uma organização aprendente deve possuir, sendo central ao desenvolvimento de uma organização com estas características (McLean, Wang & Yang, 2007), podemos, com base nos nossos resultados, transferir esta ideia para o nível grupal, ou seja, uma cultura grupal de aprendizagem é o tipo de cultura que um grupo que se quer aprendente deve possuir.

Apesar do sentido dos resultados obtidos, quer em termos teóricos, quer em termos práticos, é possível identificar algumas limitações no nosso estudo. Em primeiro lugar, este revela alguma falta de poder estatístico. De facto, para uma aplicação confortável do método de regressão múltipla, o tamanho da amostra revela-se limitado. Uma vez que o processo de recolha de dados foi feito em lojas de retalho a horas em que estas se encontravam abertas ao público, nem sempre as direções nos conseguiram disponibilizar todos os colaboradores e grupos previstos para colaborar com a nossa investigação. Assim, em termos futuros, revela-se útil aumentar a dimensão da amostra. Em segundo lugar, a natureza transversal do estudo impede a análise das componentes dinâmica e de causalidade das variáveis em estudo, razão pela qual a elaboração de um estudo longitudinal neste âmbito poder-se-ia revelar pertinente. Em terceiro lugar, o facto de termos avaliado apenas um tipo de orientação cultural (orientação para a aprendizagem) limitou o estudo de outros tipos de cultura e a sua relação com a promoção, ou não, de comportamentos de aprendizagem grupal. Esta limitação conduz a uma outra pista para investigações futuras que se pode consubstanciar na avaliação do impacto de diferentes tipos de cultura grupais na aprendizagem.

## **VI Conclusão**

Nesta última secção importa sistematizar a investigação, fazendo referência às conclusões mais relevantes resultantes do nosso estudo. A presente tese tinha como principal objetivo, dentro de uma lógica grupal, analisar as relações da comunicação intra-grupal, do comprometimento e da cultura grupais na aprendizagem da equipa. Depois de definidas as dimensões pertencentes a cada uma das variáveis referidas, os resultados obtidos destacam a preponderância da cultura de aprendizagem (dimensão Integração Interna), pois esta apresenta uma relação positiva e significativa com todos os quatro tipos de comportamentos de aprendizagem grupal em análise. Assim, este resultado reforça a importância do desenvolvimento de uma cultura própria do grupo orientada para a aprendizagem. Além disso, a variável comunicação intra-grupal parece também possuir uma influência positiva e significativa na Aprendizagem por Reflexão e Feedback e na Aprendizagem pela Construção de Significado, bem como a variável

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

Compromisso Afetivo em relação à Aprendizagem pela Experimentação, revelando-se também, ainda que de forma menos expressiva, variáveis importantes para a promoção da aprendizagem grupal.

Na nossa opinião, este estudo, apesar das limitações já referidas, representa um contributo para a literatura, uma vez que integra variáveis cuja análise numa perspetiva grupal é escassa, nomeadamente no que concerne à aprendizagem grupal enquanto variável critério. Além disso, é ainda relevante salientar o facto de termos realizado o estudo com equipas de trabalho pertencentes ao contexto empresarial, contribuindo para o desenvolvimento da investigação dos processos ao nível das equipas/grupos de trabalho neste contexto.

Simultaneamente, este estudo abre campo à realização de novos estudos que possam enriquecer e completar o trabalho nesta área, cada vez mais preponderante dentro da estratégia das empresas. Concretamente, será relevante replicar este estudo com um tamanho de amostra significativamente superior ao utilizado neste caso, bem como em ambientes organizacionais com características diferentes daquelas que estão inerentes a uma empresa de retalho. Além disso, a inclusão de outras variáveis, como a liderança (enquanto antecedente) ou a satisfação para com o grupo (enquanto *outcome*), é ainda uma outra forma de continuar a investigação do processo de aprendizagem grupal.

## Bibliografia

Abbott, A., Christensen, C., Franz, T., & Larson, J. R. (1988). Diagnosing Groups: The Pooling Management, and Impact of Shared and Unshared Case Information in Team-based Medical Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 93-108.

Ahmad, Awang & Rahman. (2013). Learning Organization and Organizational Commitment in Primary School. *Management & Economics*, 60 (12), 55-59.

Ahmadi, F., Ahmadi, A., & Tavreh, N. (2011). Relationship between organization learning and organizational commitment in public organization in Kurdistan province. *INTERDISCIPLINARY JOURNAL OF CONTEMPORARY RESEARCH IN BUSINESS*, 3 (3), 1101-1108.

Ahmadi, K., Shadi, T., & Soltanpanah, H. (2013). Survey relationship between team working and organizational commitment in social security organization in Kurdistan province (Insurance Section). *Institute of Interdisciplinary Business Research*, 5(7), 180-188.

Allen, J., & Hecht, T. (2004). The “romance of teams”: Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications”. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 439-461.

Allen, N., & Meyer, J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.

Bailey, D., & Cohen, S. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite . *Journal of Management*, 23 (3), 239-290.

Barrick, M., Bradley, B., Colbert, A., & Kristof-Brown, A. (2007). The Moderating Role of Top Management Team Interdependence: Implications for Real Teams and Working Groups. *Academy of Management Journal*, 50 (3), 544-557.

Bastos, C. (2008). *Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Becker, B., Beatty, R., Huselid, M. (2005). “A Players” or “A Position”. *Harvard Business Review*, 1-8.

Bell, A., & House, T. (2001). *Measuring and Managing Knowledge*. New York: McGraw-Hill.

Benassi, M., & Garguilo, M. (2000). Trapped in Your Own Net? Network Cohesion, Structural Holes, and the Adaptations of Social Capital. *Organization Science*, 11 (2), 183-197.

Bryman, A., & Cramer, D. (1993). *Análise de dados em ciências sociais*. Oeiras: Celta Editora.

Burke, M., Finkelstein, L., & Dusig, M. (1999). On average deviation indices for estimating interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 2 (1), 49-68.

Burton, J., Lee, T., & Holtom, B. (2002). The influence Of Motivation A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

To Attend, Ability To Attend, And Organizational Commitment On Different Types Of Absence Behaviors. *Journal Of Managerial Issues*, 14 (2).

Carvalho, C. (2008). Cultura e eficácia: O papel da orientação cultural para a aprendizagem nos grupos/equipas de trabalho, na determinação da eficácia grupal. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Chang, S., & Lee, M. (2007). A study on relationship among leadership, organizational culture, the operation of learning organization and employees' job satisfaction. *The Learning Organization*, 14, (2), 155-185.

Chen, W., & Lee, C. (2005). The effects of internal marketing and organizational culture on knowledge management in the information technology industry. *International Journal of Management*, 22 (4), 661-672.

Chou, S. (2003). Computer systems to facilitating organizational learning: IT and organizational context. *Expert Systems with Applications*, 24 (3), 273-280.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>a</sup> ed.). Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.

Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

De Long, D., & Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *Academy of Management Executive*, 14 (4), 113-127.

Dimas, I., & Lourenço, P. (2011). O Grupo revisitado: considerações em torno da dinâmica e dos processos grupais. A. D. Gomes (Coord.), *Psicologia das Organizações, do Trabalho e dos Recursos Humanos: Contributos para a investigação e intervenção*. Coimbra, Imprensa da Universidade.

Diment, K., & Massingham, P. (2009). Organizational commitment, knowledge management, interventions, and learning organization capacity. *The Learning Organization*, 16 (2), 122-142.

Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44 (2), 350-383.

Edmondson, A., Dillon, J., & Roloff, K. (2007). Three Perspectives On Team Learning: Outcome Improvement, Task Mastery, And Group Process. *The Academy of Management Annals*, 1, 1-58.

Eisenhardt, K. (1989). Making Fast Strategic Decisions in High-velocity Environments. *Academy of Management Journal*, 32, 543-575.

Ellman, M., & Pezaris-Christou, P. (2007). Organisational structure, communication and group ethics. *American Economic Review*, 1-47.

Fidell, L. S., & Tabachnick, B. G. (2007). *Using multivariate statistics* (5<sup>a</sup>Ed.). Boston: Pearson.

Forozandeh, L., Soleimani, M., Nazari, A., & Nasri, H. (2011). Studying the relationship between components of the learning organization and organizational commitment. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3 (6), 497-509.

Fosic, I., & Turkalj, Z. (2009). Organizational Communication as an A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

Important Factor of Organizational Behaviour. *Interdisciplinary Management Research V*, 33-42.

Fredrickson, J. W. (1984). The Comprehensiveness of Decision Making Processes: Extension, Observations, Future Directions. *Academy of Management Journal*, 27, 445-466.

Friedman, V., Lipshitz, R., & Popper, M. (2002). A multifacet model of organizational. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 38 (1), 78-98.

Graham, C., & Nafukho, F. (2007). Culture, organizational learning and selected employee background variables in small-size business enterprises. *Journal of European Industrial*, 31 (2), 127-144.

Guzzo, R. (1996). Fundamental considerations about work groups. *Handbook of work group psychology*, 3-24.

Hackett, B. (2002). *The Strategic Management of Intellectual Capital and Organizational Knowledge*. Oxford University Press, 725-738.

Hackman, J.R. (1987). The design of work teams. *Handbook of organizational behavior: Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall*. 315-342

Harris, S., & Mossholder, K. (1996). The affective implications of perceived congruence with cultural dimensions during organizational transformation. *Journal of Management*, 22 (4), 525-545.

Hassan, B., Maqsood, A., & Riaz, M. (2011). RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL COMMUNICATION CLIMATE AND INTERPERSONAL CONFLICT MANAGEMENT STYLES. *Pakistan Journal of Psychology*, 42 (2), 23-41.

Hawkins, A. (2005). THE RELATIONSHIP OF PERCEIVED LEARNING CULTURE TO PERCEIVED ORGANIZATIONAL SUPPORT AND AFFECTIVE COMMITMENT. United States: North Zeeb Road: ProQuest Information and Learning Company.

Heron, P., & Thompson, M. (2006). Relational quality and innovative performance in R&D based science and technology firms. *Human Resource Management Management Journal*, 16 (1), 28-47.

Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Boca Raton: Chapman & Hall.

Ibarra, H. (1993). Network Centrality, Power, and Innovation Involvement: Determinants of Technical and Administrative Role. *Academy of Management Journal*, 36 (3), 471-502.

Johnson, J. D. (1990). Effects of Communicative Factors on Participation in Innovations. *Journal of Business Communication*, 27, 7-24.

Johnson, J., Donohue, W., Atkin, C., & Johnson, S. (2001). Communication Involvement, and Perceived Innovativeness - Tests of a Model with Two Contrasting Innovations. *Group and Organization Management*, 26 (1), 24-52.

Kayes, D., & Burnett, G. (2006). Team Learning in Organizations: A Review and Integration. *OLKC Conference*, 1-29.

Knippenberg, D., & Schie, E. (2000). Foci and correlates of organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 137-147.

Kroth, M. (2007). *The manager as motivator*. Westport, CT: Praeger.

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal  
Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

Liang, X., Ndofor, H., Priem, R., & Picken, J. (2010). Top Management Team Communication Networks, Environmental Uncertainty, and Organizational Performance: A Contingency View. *JOURNAL OF MANAGERIAL ISSUES*, 22 (4), 436-455.

Liu, C. (2007). The early employment influences of sales representatives on the development of organizational commitment. *Emerald Group Publishing Limited*, 29(1), 5-15.

Lourenço, P. R. (2002). Concepções e dimensões da eficácia grupal: Desempenho e níveis de desenvolvimento. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.

Lucas, C., & Kline, T. (2008). Understanding the influence of Understanding the influence of dynamics on organizational change and learning. *The Learning Organization*, 15 (3), 277-287.

Lytras, M., & Sicilia, M. (2005). The semantic learning organization. *The Learning Organization*, 12 (5), 402-410.

Marsick, V., & Watkins, K. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5 (2), 132-151.

Martins, H., Rebelo, T., & Tomás, I. (sd). Escala de Compromisso Organizacional - Afetivo, Normativo e de Continuidade (ECO-ANC). *Instrumentos e Contextos de Avaliação Psicológica*, 126-143.

Mathieu, I., & Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108 (2), 171-194.

McGrath, J. E. (1984). *Groups: Interaction and Performance*. Englewood Cliffs.

Memari, N., Mahdih, O., & Marnani, A. (2013). Study the relationship between Managers' communication skills and staff's Organizational Commitment. *INTERDISCIPLINARY JOURNAL OF CONTEMPORARY RESEARCH IN BUSINESS*, 5 (5), 198-208.

Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. Englewood Cliffs.

Myers, S. (1998). GTAs as Organizational Newcomers: The Association Between Supportive Communication Relationships and Information Seeking during New Product Development, 62 (1), 54-73.

Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

Ohlsson, J. (2013). Team learning: collective reflection processes in teacher teams. *Journal of Workplace Learning*, 25 (5), 296-309.

Ortega, A., Sánchez-Manzanares, M., & Gil, F. (2010). Team Learning and Effectiveness in Virtual Project Teams: The Role of Beliefs about Interpersonal Context. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (1), 267-276.

Ortenblad, A. (2001). On differences between organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 8 (3), 125-133.

Osterloh, M., & Frey, B. (2000). Motivation, Knowledge Transfer, A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

and Organizational Forms. *ProQuest Psychology Journals*, 11 (5), 538-550.

Paldam, M. (2001). Social Capital: One or Many? Definition and Measurement In *Sayer Issues*. *New Political Economy*, 117-141.

Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows (version 12)*. Sydney: Allen & Unwin.

Pantouvakis, A., & Bouranta, N. (2013). The link between organizational learning culture and customer satisfaction: Confirming relationship and exploring moderating effect. *The Learning Organization*, 20 (1), 48-64.

Paulino, R., Vasconcelos, C., Alves, W., & Moura, G. (2012). Comprometimento Organizacional em Organização não-governamental. *Qualit@s Revista Eletrônica*, 13 (1), 1-12.

Pearce, C., & Herbig, P. (2004). Citizenship Behavior at the Team Level of Analysis: The Effects of Team Leadership, Team Commitment, Perceived Team Support, and Team Size. *The Journal of Science Psychology*, 144 (3), 293-310.

Pestana, M., & Gageiro, J. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais- a complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Phillips, B. (2003). A four-level learning organization benchmark implementation model. *The Learning Organization*, 10 (2), 98-105.

Prugsamatz, R. (2010). Factors that influence organization learning sustainability in non-profit organizations. *The Learning Organization*, 17 (3), 243-267.

Rama, D., & Massey, G. (2007). *The Impact of Communication Quality and Frequency on Organisational Learning during New Product Development*. UTS Publishing, 991-999.

Ranjbarian, B. (1997). Organizational commitment. *Administrative sciences and economy department's magazine at Isfahan University*, 1, 41-57.

Rego, A., Cunha, M. P., & Souto, S. (2007). Espiritualidade nas organizações e comprometimento organizacional, v. 6, n. 2, jul./dez., 2007. *RAE eletrônica*, 6 (2).

Ron, N., Lipshitz, R., & Popper, M. (2006). How Organizations Learn: Post-flight Reviews in an F-16 Fighter Squadron. *Organization Studies*, 27(8), 1069–1089.

Sanz-Valle, R., Naranjo-Valencia, J., Jime, D., & Perez-Caballero, L. (2011). Linking organizational learning with technical innovation and organizational culture. *JOURNAL OF KNOWLEDGE MANAGEMENT*, 15 (6), 997-1015.

Savelsbergh, C., Heijden, B., & Poell, R. (2009). The Development and Empirical Validation of a Multidimensional Measurement Instrument for Team Learning Behaviors. *Small Group Research*, 40 (5), 578-607.

Schein, E. H. (1996). *Organizational Learning: What is New?* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Smith, K., Smith, K., Olian, J., O'Bannon, D., & Scully, J. (1994). *Top Management Team Demography and Process: The Role of Social*

A relação do comprometimento para com o grupo, da cultura grupal e da comunicação intra-grupo com a aprendizagem grupal

Diogo Cerqueira (e-mail:dpmcerqueira@gmail.com) 2015

Integration and Communication. *Administrative Science Quarterly*, 39, 412-438.

Spillan, J., Mino, M., & Rowles, M. (2002). Sharing Organizational Messages Through Effective Lateral Communication. *Communication Quarterly*, 50 (2), 96-104.

Steers, R. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22(1), 46-56.

Tariszka- Semegine, E. (2012). Organizational Internal Communication as a Means of Improving Efficiency. *European Scientific Journal*, 8 (15), 86-96.

Topa, G., Palaci, F., & Morales, F. (2006). Moderating Effect of Group Identification in the Relationships Between Organizational Justice and the Employees' Emotional Exhaustion. *Accion Psicológica*, 4(1), 37-46.

Trang, I., Armanu, Sudiro, A., & Noermijati. (2013). Organizational Commitment as Mediation Variable Influence of Work Motivation, Leadership Style and Learning Organization to the Employees Performance. *Journal of Business and Management*, 7, 12-25.

Tremblay, M., Blanchard, C., Taylor, S., Pelletier, L., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its Value for Organizational Psychology Research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41 (4), 213-226.

Tushman, M. L. (1979). Work Characteristics and Sub-Unit Communication Structure: A Contingency Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 24 (1), 82-98.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.

Wang, X., Yang, B., & McLean, G. (2007). Influence of demographic factors and ownership type upon organizational learning culture in Chinese enterprises. *International Journal of Training & Development*, 11 (3), 154-165.

### Anexo 1

O conjunto das seguintes afirmações tem como objetivo **caracterizar a sua equipa de trabalho**, em termos da forma como aprende. Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica à equipa onde trabalha. Assinale com um “X” o valor que mais se adequa ao que lhe é apresentado em cada afirmação, utilizando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Quase não se aplica	Aplica-se pouco	Aplica-se moderadamente	Aplica-se muito	Aplica-se quase totalmente

Nesta equipa	1	2	3	4	5
	1. A informação recolhida pelos membros da equipa é complementada com informação de outros membros da equipa.				
2. Chegamos a conclusões coletivas a partir das ideias discutidas na equipa.					
3. Os membros da equipa desenvolvem as informações e ideias uns dos outros.					
4. Os membros da equipa escutam-se atentamente uns aos outros.					
5. Se algo não está claro, fazemos perguntas uns aos outros.					
6. Se um membro da equipa dá a sua opinião, em seguida ele ou ela pede a opinião dos restantes membros.					
7. Encorajamo-nos uns aos outros a ver o nosso trabalho sob diferentes perspetivas.					
8. Depois de errar, a equipa procura em conjunto analisar o que causou esse erro.					
9. Na nossa equipa, achamos que é útil analisar os erros.					
10. Se alguma coisa falhou, a equipa dedica o tempo necessário para pensar seriamente nisso.					
11. Depois de um erro cometido, este é cuidadosamente analisado.					
12. Os membros da equipa expõem os seus erros, para prevenir que outros membros cometam o mesmo erro.					
13. Na nossa equipa discutimos os erros, porque os erros e as respetivas soluções podem fornecer informações importantes.					
14. Na nossa equipa, discutimos os erros entre nós.					
15. Os erros são discutidos abertamente.					

<b>1</b> Quase não se aplica	<b>2</b> Aplica-se pouco	<b>3</b> Aplica-se moderadamente	<b>4</b> Aplica-se muito	<b>5</b> Aplica-se quase totalmente
---------------------------------	-----------------------------	-------------------------------------	-----------------------------	----------------------------------------

<b>Nesta equipa...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16. Discutimos frequentemente os nossos métodos de trabalho.					
17. Como equipa, discutimos regularmente em que medida somos eficazes a colaborar.					
18. Na nossa equipa revemos frequentemente os procedimentos de trabalho.					
19. Despendemos, com regularidade, o tempo necessário para refletir sobre como melhorar os nossos métodos de trabalho.					
20. Na nossa equipa verificamos o que podemos aprender com os nossos resultados.					
21. Na nossa equipa, verificamos se as nossas ações resultaram naquilo que era esperado.					
22. Na nossa equipa avaliamos os resultados das nossas ações.					
23. Procuramos obter feedback acerca dos nossos métodos de trabalho.					
24. Analisamos o nosso desempenho em conformidade com outras equipas.					
25. Procuramos obter feedback acerca dos nossos resultados, a partir de membros internos e externos à organização.					
26. Na nossa equipa experimentamos outros métodos de trabalho.					
27. A nossa equipa testa novos métodos de trabalho.					
28. Em conjunto, planeamos testar novos métodos de trabalho.					

Adaptado de Heijden, Poell e Savelsbergh (2009)

---

O conjunto das seguintes afirmações tem como objetivo **caracterizar a sua equipa de trabalho**, em termos de comunicação. Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica à equipa onde trabalha. Assinale com um “X” o valor que mais se adequa ao que lhe é apresentado em cada afirmação, utilizando seguinte escala:

<b>1</b> Discordo fortemente	<b>2</b> Discordo	<b>3</b> Não concordo nem discordo	<b>4</b> Concordo	<b>5</b> Concordo fortemente
------------------------------------	----------------------	------------------------------------------	----------------------	------------------------------------

<b>Nesta equipa...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Frequentemente falo com outras pessoas na organização que não pertencem à minha equipa.					
2. Existe uma certa competição entre a minha equipa e outras na organização.					
3. As equipas na organização cooperam para completar o trabalho					
4. Os membros da minha equipa estão muito disponíveis para partilhar informação sobre o trabalho com outros membros da equipa.					
5. As equipas fomentam a comunicação entre pessoas que estão a trabalhar na mesma tarefa.					
6. Os membros da minha equipa cooperam para completarem o trabalho.					

Adaptado de Higgs e Medsker (1993)

---

O conjunto das seguintes afirmações tem como objetivo **caracterizar o seu comprometimento para com a sua equipa de trabalho**. Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica a si. Assinale com um “X” o valor que mais se adequa ao que lhe é apresentado em cada afirmação, utilizando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Discordo fortemente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo fortemente

Nesta equipa...					
	1	2	3	4	5
1. Esta equipa tem muito significado pessoal para mim.					
2. Não tenho um grande sentimento de pertença para com esta equipa.					
3. Gostaria muito de desenvolver o resto da minha carreira nesta equipa.					
4. Mesmo sendo vantajoso para mim, não acho que fosse correto deixar a minha equipa agora.					
5. Não deixaria a minha equipa neste momento, porque me sinto obrigado/a para com as pessoas que nela trabalham.					
6. Sinto mesmo os problemas desta equipa como meus.					
7. Uma das poucas consequências negativas de deixar esta equipa seria a falta de alternativas disponíveis.					
8. Uma das maiores razões para eu continuar a trabalhar nesta equipa é que sair iria requerer um sacrifício pessoal muito considerável (outra equipa poderia não oferecer todos os benefícios que tenho aqui).					
9. Não me sinto ligado/a a esta equipa.					
10. Devo muito a esta equipa.					
11. Esta equipa merece a minha lealdade.					
12. Não sinto qualquer obrigação em permanecer nesta equipa.					
13. Seria muito difícil deixar esta equipa agora, mesmo que eu quisesse.					
14. Sinto que tenho muito poucas opções para considerar sair desta equipa.					
15. Se já não tivesse dado tanto de mim a esta equipa, consideraria trabalhar noutro sítio.					
16. Não me sinto como fazendo “parte da família” desta equipa.					
17. Sentir-me-ia culpado/a se deixasse a minha equipa agora.					

<b>1</b> Discordo fortemente	<b>2</b> Discordo	<b>3</b> Não concordo nem discordo	<b>4</b> Concordo	<b>5</b> Concordo fortemente
------------------------------------	----------------------	------------------------------------------	----------------------	------------------------------------

<b>Nesta equipa...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
18. Neste momento, permanecer na minha equipa é uma questão tanto de necessidade, como de vontade.					
19. Demasiadas coisas na minha vida seriam “abaladas” se eu decidisse sair da minha equipa agora.					

O conjunto das seguintes afirmações tem como objetivo **caracterizar a sua equipa de trabalho**, em termos do seu funcionamento. Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica à equipa onde trabalha. Assinale com um “X” o valor que mais se adequa ao que lhe é apresentado em cada afirmação, utilizando a seguinte escala:

1	2	3	4	5
Quase não se aplica	Aplica-se pouco	Aplica-se moderadamente	Aplica-se muito	Aplica-se quase totalmente

Nesta equipa...	1	2	3	4	5
1. As pessoas são pagas, também, para pensar.					
2. O líder mostra disponibilidade e interesse em ouvir as propostas de melhoria apresentadas pelos restantes membros a equipa.					
3. Os insucessos são encarados como uma oportunidade de experimentar novas formas de trabalhar.					
4. O contacto entre qualquer membro e o líder é facilitado.					
5. Sabemos que se trabalharmos com qualidade garantiremos o sucesso da empresa.					
6. Temos por hábito partilhar informações e conhecimentos.					
7. Aqueles que contribuem com ideias e soluções para a melhoria dos processos de trabalho são considerados os melhores colaboradores.					
8. O líder encoraja e apoia a procura de soluções pelos seus subordinados (membros da equipa).					
9. Os membros são informados dos objetivos da equipa.					
10. Incentivam-se as pessoas a crescerem e a desenvolverem-se em termos profissionais.					
11. Sabemos que é importante um bom relacionamento com as outras equipas da organização.					
12. Há o hábito de conversar em equipa sobre como resolver os problemas que surgem.					
13. Há a noção de que sem clientes não há ordenado nem segurança no emprego.					
14. O líder dá “luz verde” e apoia a implementação de algumas sugestões dos seus subordinados.					
15. Há a noção de que o trabalho de uma equipa depende do trabalho das outras equipas e vice-versa.					
16. Acredita-se que as pessoas podem e querem aprender para melhorar.					

<b>1</b> Quase não se aplica	<b>2</b> Aplica-se pouco	<b>3</b> Aplica-se moderadamente	<b>4</b> Aplica-se muito	<b>5</b> Aplica-se quase totalmente
---------------------------------	-----------------------------	-------------------------------------	-----------------------------	----------------------------------------

<b>Nesta equipa...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. As críticas que são feitas à equipa são analisadas com cuidado de forma a melhorarmos.					
18. Sabemos que é importante contribuir com ideias e inovações para a melhoria dos processos de trabalho.					
19. Sabemos que é importante conhecer a forma como as outras equipas da organização funcionam para melhorarmos.					
20. Existe um ambiente de confiança e de respeito, onde os membros da equipa ouvem o que os outros dizem, mesmo que sejam críticas.					

Adaptado de Rebelo (2006)

---