

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social,
do Trabalho e das Organizações (PPG-PSTO)

Tese de Doutorado

Efetividade e Competências de Equipes: Papel do Líder, Aprendizagem, Ambiente e
Trabalho

Rafaella de Andrade Vieira

Orientadora: Katia Elizabeth Puente-Palacios

Brasília, DF

Fevereiro de 2024

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social,
do Trabalho e das Organizações (PPG-PSTO)

Efetividade e Competências de Equipes: Papel do Líder, Aprendizagem, Ambiente e
Trabalho

Rafaella de Andrade Vieira

Tese apresentada ao Programa de Pós
-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e
das Organizações, como requisito parcial
à obtenção do grau de doutor em Psicologia Social,
do Trabalho e das Organizações

Orientadora: Katia Elizabeth Puente-Palacios

Brasília, DF

Fevereiro de 2024

Tese de doutorado defendida diante e avaliada pela banca examinadora constituída por:

Prof.^a Katia Elizabeth Puente-Palacios, Doutora (Presidente)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

Universidade de Brasília

Prof.^a Elaine Rabelo Neiva, Doutora (Membro Titular)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

Universidade de Brasília

Prof.^a Maria do Carmo Fernandes Martins, Doutora (Membro Titular)

Programa de Pós-graduação em Psicologia da Saúde

Universidade Metodista de São Paulo

Prof.^a Aleksandra Pereira dos Santos, Doutora (Membro Titular)

Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos – MGI

Prof.^a Gardênia da Silva Abbad, Doutora (Membro Suplente)

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

Universidade de Brasília

Agradecimentos

Agradeço à Katia, que exerce com brilhantismo e paixão a profissão de professora e pesquisadora. Além de muito competente como orientadora, foi um grande apoio e incentivo nessa caminhada de pesquisa. Sua paixão pela ciência e pelo ensino exerceram e continuarão exercendo grande influência na minha carreira.

Ao Glauco, por sempre caminhar junto comigo, pela parceria de vida, por compreender cada momento de ausência, me incentivar mesmo nos dias de cansaço e trazer alegria diariamente.

À minha mãe, por me incentivar a seguir meus objetivos e continuar batalhando por eles independente dos desafios. Além da companhia incondicional nos melhores e piores momentos.

Ao meu pai, por me apresentar a importância da educação desde cedo, por ser um grande apoiador nos meus caminhos da Psicologia Organizacional e na vida.

À Bella, que mesmo distante fisicamente, está sempre ao meu lado. Por ser amiga e parceira, inclusive nos momentos mais decisivos para a conclusão da tese.

Aos meus familiares, em especial Dedei e Tia Lucinha, por torcerem pelas minhas conquistas e estarem por perto sempre que preciso.

Aos meus amigos, pelos momentos de leveza, felicidade e, claro, pela paciência nos momentos de ausência. Em especial, a Lud por ser além de amiga, uma parceira que apoiou no trabalho nas vezes que o doutorado exigia uma dedicação extra.

Ao DEQUI, pelas excelentes contribuições em cada uma das fases da tese, seja para uma ajuda para revisar, pensar junto, conversar ou desabafar sempre que cada um precisou do outro.

Aos membros do PPG-PSTO, em especial aos professores que tanto contribuíram com seus ensinamentos, dicas e exemplos a seguir.

Às professoras Elaine, Maria do Carmo, Aleksandra e Gardênia por aceitarem o convite para fazer parte da banca e contribuírem com este trabalho desde a etapa da qualificação.

Aos membros de todas as organizações que apoiaram na condução da coleta, participando e incentivando a pesquisa.

Agradeço a todos que estiveram ao meu lado nesta caminhada!

Sumário

Lista de Tabelas	ii
Lista de Figuras	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Apresentação	1
Capítulo 1 – Considerações Iniciais: Efetividade de Equipes e suas Relações	5
1.1 – Competências Transportáveis de Equipes	8
1.2 – Liderança	12
1.3 – Aprendizagem	16
1.4 – Desenho do Trabalho	18
1.5 – Segurança Psicológica	21
Capítulo 2 – Modelo de Pesquisa	24
Capítulo 3 – Artigo - Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade	27
Capítulo 4 – Artigo - Limites Teóricos e Empíricos da Segurança Psicológica	30
Capítulo 5 – Artigo - Competências Transversais de Liderança: Desenvolvimento e Evidências de Validade da Escala	60
Capítulo 6 – Artigo - Competências Transportáveis e Efetividade de Equipes: Examinando um Modelo em Amostra Brasileira	84
Capítulo 7 – Conclusão	124
Referências	129
Apêndice.....	142

Lista de Tabelas

(Artigo 2) Tabela 1 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de comportamentos de aprendizagem de equipes</i>	44
(Artigo 2) Tabela 2 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de segurança psicológica</i>	45
(Artigo 2) Tabela 3 <i>Cargas fatoriais e separação dos itens nas escalas de Segurança Psicológica e Aprendizagem de Equipes</i>	47
(Artigo 3) Tabela 1 <i>Definições Operacionais e Itens por Dimensão da Escala de Competências de Liderança</i>	70
(Artigo 3) Tabela 2 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de competências de liderança</i>	73
(Artigo 3) Tabela 3 <i>Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores de Competências de Liderança</i>	74
(Artigo 3) Tabela 4 <i>Resultados da Análise Fatorial Confirmatória da escala de competências de liderança</i>	75
(Artigo 4) Tabela 1 <i>Distribuição da amostra por empresa</i>	95
(Artigo 4) Tabela 2 <i>Instrumentos para coleta de dados</i>	97
(Artigo 4) Tabela 3 <i>Índices de ajuste e resíduos dos instrumentos da pesquisa</i>	97
(Artigo 4) Tabela 4 <i>Valores dos testes de homogeneidade intragrupo e variância entre grupos</i>	100
(Artigo 4) Tabela 5 <i>Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre as variáveis agregadas do Modelo</i>	102
(Artigo 4) Tabela 6 <i>Análise de mediação moderada: variável liderança em relação a desempenho e satisfação</i>	104

Lista de Figuras

<i>Figura 1. Modelo teórico e hipóteses do estudo</i>	26
(Artigo 4) Figura 1. Modelo teórico e hipóteses do estudo.....	103

Resumo

A consolidação da utilização de equipes nos ambientes de trabalho tem levado ao consequente aumento de esforços de pesquisadores e gestores para identificar quais aspectos impactam sua efetividade, os processos subjacentes ao seu funcionamento, assim como competências necessárias para atingir as metas estabelecidas. Buscando contribuir para a melhor compreensão desse cenário, este estudo tem como objetivo determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica. Para alcançar esse objetivo, planejou-se 4 estudos: (1) Evidências de validade da escala de competências transportáveis em equipes; (2) Limites Teóricos e Empíricos da Segurança Psicológica; (3) Evidências de validade da escala de competências de liderança; e (4) Teste do Modelo proposto no projeto de pesquisa. O primeiro estudo, referente à escala de competências transportáveis, ocorreu com 465 trabalhadores e foram realizadas análises fatoriais exploratória e semiconfirmatória que indicaram a pertinência de se adotar uma solução fatorial que condensa três fatores com excelente confiabilidade interna (Coordenação - $\alpha = 0,90$; Adaptabilidade - $\alpha = 0,90$; Comunicação - $\alpha = 0,93$), além de bons índices de ajuste e resíduos (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,02; RMSR = 0,03). Já o segundo estudo, cujo objetivo foi realizar a análise discriminante entre aprendizagem e segurança psicológica, além de adaptar a escala de segurança psicológica para o Brasil teve 412 respondentes, indicando a discriminação dos 2 construtos e a escala de segurança psicológica apresentou evidências de validade, com alfa de 0,89. O terceiro estudo refere-se à verificação de evidências de validade da escala de Competências de Liderança, que apresentou ótimos índices de ajuste e resíduos para o modelo unifatorial ($X^2/df = 0,88$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00). Por fim, o estudo 4 teve como objetivo testar o modelo proposto, apresentando como resultado a mediação de competências de equipes em relação às competências de liderança e satisfação (efeito indireto de 0,12 - 95% BCa CI = 0,02 - 0,26), assim como em relação ao desempenho (efeito indireto de 0,15 - 95% BCa CI = 0,01 - 0,31). Além disso, competências de liderança tiveram um impacto positivo e significativo na efetividade de equipes (desempenho: $\beta = 0,27$; $p = 0,02$; satisfação da equipe: $\beta = 0,54$; $p = 0,00$). Esse conjunto de achados contribui para o campo de equipes com novas medidas que possam colaborar com pesquisas futuras na área de competências em equipes, aprendizagem, segurança psicológica e competências de liderança, assim como de maneira prática com diagnósticos organizacionais mais efetivos.

Palavras-chave: Efetividade de equipes, Competências transportáveis, Aprendizagem de equipes, Segurança psicológica, Liderança.

Abstract

The consolidation of the use of teams in work environments has led to a consequent increase in efforts of researchers and managers to identify which aspects impact their effectiveness, the processes underlying their functioning, as well as the competencies needed to achieve the proposed challenges. In order to collaborate with this scenario, this study aims to determine the empirical relevance of the proposed explanatory model, in which team competencies act as mediators of the relationship between the antecedents: team learning, leadership competencies and work design, in relation to performance and satisfaction, being this mediation moderated by psychological safety. To reach this goal, it was planned 4 studies: (1) Evidence of validity of the scale of Transportable Competencies in teams; (2) Theoretical and empirical limits of psychological security; (3) Evidence of validity for the leadership competencies scale; and (4) Model test in the project. The first study, related to the scale of transferable competencies, involved 465 workers, and exploratory and semi-confirmatory factor analyses were conducted, indicating the relevance of adopting a factorial solution that condenses three factors with excellent internal reliability (Coordination - $\alpha = 0,90$; Adaptability - $\alpha = 0,90$; Communication - $\alpha = 0,93$), along with good fit indices and residuals (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,02; RMSR = 0,03). The second study, which performed the discriminant analysis between learning and psychological safety, as well as adapting the psychological safety scale for Brazil, had 412 respondents, indicating the discrimination of the two constructs, and the psychological safety scale showed validity evidence with an alpha of 0.89. The third study pertains to the Leadership Competencies scale, which exhibited excellent fit indices and residuals for the unifactorial model ($X^2/df = 0,88$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00). Finally, the fourth study aimed to test the proposed model, revealing the mediation of team competencies in relation to leadership competencies and satisfaction (indirect effect of 0,12 - 95% BCa CI = 0,02 – 0,26), as well as in relation to performance (indirect effect of 0,15 - 95% BCa CI = 0,01 – 0,31). Additionally, leadership competencies had a positive and significant impact on team effectiveness (performance: $\beta = 0,27$; $p = 0,02$; team satisfaction: $\beta = 0,54$; $p = 0,00$). These findings contribute to the field of teams with new measures that may collaborate with future research in the areas of team competencies, learning, psychological safety, and leadership competencies, as well as in practical terms with more effective organizational diagnostics.

Keywords: Team effectiveness, Transportable competencies, Team learning, Psychological safety, Leadership.

Apresentação

As organizações de hoje são muito diferentes das estabelecidas anteriormente, pois as atuais têm sofrido mudanças expressivas nas funções e responsabilidades, assim como na forma como as pessoas interagem e realizam um trabalho colaborativo (Benishek & Lazarra, 2019; Tannenbaum et al., 2023). Esta colaboração, cada vez mais valorizada, pode ter importantes vantagens quando realizada corretamente, tais como uma melhor divisão de tarefas, múltiplas perspectivas e novas ideias (Graesser et al., 2018). Como resultado desse novo modo de trabalhar, a atuação pautada na colaboração tem sido mais presente e demandada cada vez mais em trabalhos realizados em equipes.

Um estudo conduzido pela consultoria Deloitte em 130 países e com mais de 7000 participantes mostrou que a maior tendência no mundo do trabalho atual são as equipes e que os profissionais esperam cada vez mais trabalhar de forma colaborativa (Lacerenza et al., 2018), o que envolve trocas entre diferentes grupos de trabalho, interdependência de tarefas e alto nível de comunicação entre os colaboradores. Porém, o referido estudo também mostra que a defasagem dos profissionais com relação às competências necessárias para esta atuação conjunta ainda está presente e envolve aspectos como: adaptabilidade, orientação para tarefas compartilhadas, resolução de conflitos, habilidade para relacionamento interpessoal, bem como habilidade da liderança para coordenar estas unidades.

Neste contexto, amplia-se a necessidade de estudos que analisem variáveis do nível das equipes (meso), além de promoverem a melhor compreensão de aspectos que impactam na sua efetividade. Neste estudo, equipes são entendidas como um conjunto de três ou mais pessoas que possuem um objetivo comum, tarefas interdependentes, mantém trocas sociais intensas, além de compartilharem informações e responsabilidades (Puente-Palacios & Borba, 2009). Para compreender as equipes e sua efetividade, é preciso entender tanto os

comportamentos de seus membros quanto a dinâmica que os integra e faz deles um coletivo, ou seja, compreender adequadamente o seu funcionamento é um primeiro passo na direção do êxito na sua adoção. Desta forma, o presente estudo tem como objetivo geral determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica.

Resultados de pesquisas apontam que a efetividade das equipes depende do cenário em que estão atuando (Puentes-Palacios & Borba, 2009), assim como ela é impactada pelas suas características, destacando-se as competências. Nesta pesquisa, as competências serão analisadas como propriedade das equipes, ou seja, como característica do nível meso e, mais especificamente, serão estudadas as competências transportáveis, isto é, aquelas que estão presentes em todos os tipos de equipes efetivas (Salas et al., 2018).

Um ambiente organizacional dinâmico também requer que as equipes estejam em constante desenvolvimento e a habilidade de aprender torna-se um fator essencial para as estratégias organizacionais (Edmondson et al., 2001). Nas equipes, esta aprendizagem traduz-se em comportamentos de trocas, *feedback* e experimentação conjunta, ou seja, vai além da simples soma dos conhecimentos individuais e envolve um compartilhamento contínuo de informações (Edmondson & Lei, 2014). Um dos aspectos que favorece essa troca entre os membros da equipe é a segurança psicológica, que se refere à percepção de livre expressão em um ambiente, sem medo de retaliações (Edmondson, 1999). Em revisão de literatura, se evidenciou que ambientes psicologicamente seguros estão relacionados à aprendizagem organizacional e performance, assim como atuando como moderadora desta relação e com variáveis como diversidade e conflito interno nas equipes (Newman et al., 2017).

Para viabilizar e favorecer um desempenho diferenciado das equipes, os líderes são atores fundamentais (Benedetti et al., 2004). Estudos na área têm evoluído para uma abordagem mais holística, incluindo, em seus modelos, o líder, o liderado, o contexto, os níveis e suas interações dinâmicas. Assim, a definição aqui abordada trata a liderança como parte de um processo social, que envolve aspectos emocionais e racionais, sendo definida como um processo de influência que leva as pessoas a compreenderem e concordarem sobre o que efetivamente precisa ser feito e como deve ser feito, além do processo de facilitação de esforços individuais e coletivos para a realização dos objetivos compartilhados (Yukl, 2010). Nesta pesquisa, o líder será estudado sob a perspectiva das suas competências, pois, apesar de ser muito debatido nos meios acadêmicos e empresariais, pouco se tem avançado em estudos quanto as competências gerenciais dos líderes, conforme evidenciado na literatura (Alkhayyal & Bajaba, 2023; Cortês et al., 2019; Cumberland et al., 2016).

Tanto as competências quanto as estratégias de gestão de pessoas e o ambiente em que elas ocorrem também se mostram uma importante vantagem competitiva (Ployhart & Moliterno, 2011). Para abordar parte destas questões, Morgeson e Humphrey (2006) realizaram uma ampla revisão da literatura, propondo uma nova abordagem que incluísse tais aspectos que fazem parte do desenho do trabalho, que diz respeito ao estudo, à criação e à modificação da composição, do conteúdo, da estrutura e do ambiente no qual tarefas e papéis são desempenhados (Borges-Andrade et al., 2019).

Para abordar cada uma das variáveis que alavancam o objetivo da presente pesquisa, no primeiro capítulo deste estudo são apresentadas as bases teóricas sobre essas variáveis, quais sejam: efetividade de equipes (variável critério), competências transportáveis (variável mediadora), aprendizagem de equipes, segurança psicológica, liderança e desenho do trabalho (variáveis antecedentes ou moderadora); seguidos do modelo de estudo e apresentação dos objetivos, no capítulo dois. Após a apresentação do referencial teórico, no

capítulo três, será apresentado o primeiro estudo desta pesquisa referente às evidências de validade da medida de competências transportáveis em equipes de trabalho. O capítulo quatro traz o segundo estudo intitulado “Limites Teóricos e Empíricos da Segurança Psicológica”. Os próximos capítulos cinco e seis abordam os últimos estudos da tese, referindo-se respectivamente às evidências de validade da medida de competências de liderança e a testagem do modelo. Por fim, o capítulo sete traz as conclusões finais da tese.

Capítulo 1

Considerações Iniciais: Efetividade de Equipes e suas Relações

Líderes e organizações têm priorizado o trabalho em equipe como uma forma de atuar em um cenário complexo, dinâmico e inovador, tendo em vista a união de esforços que estas unidades propiciam. Para tanto, um melhor entendimento do que impacta os times e como desenvolvê-los têm sido um esforço comum tanto de organizações quanto de pesquisadores desta área de estudo. Afinal, ao implantar equipes de forma efetiva, aumenta-se a probabilidade de ocorrerem resultados positivos, como a realização de processos mais eficazes e atingimento de objetivos, tanto a curto quanto a longo prazo (Lacerenza et al., 2018; Tannenbaum et al., 2023).

Porém, a efetividade das equipes vai depender de diferentes fatores relacionados às suas características internas e ao ambiente que as envolve, o que reforça a necessidade de estudos empíricos que demonstrem como elas podem apoiar no atingimento de objetivos organizacionais. Nesta pesquisa, as equipes são compreendidas como conjunto de três ou mais pessoas que possuem um objetivo comum, tarefas interdependentes, mantém trocas sociais intensas, além de compartilharem informações e responsabilidades (Puente-Palacios & Borba, 2009).

Para compreender o funcionamento e consequente efetividade das equipes, o modelo *input-process-output* proposto por McGrath (1964) é um dos mais antigos e utilizado há mais de 50 anos por pesquisadores da área. Neste modelo, os *inputs* são fatores antecedentes aos processos grupais, por exemplo, as características dos membros da equipe, atributos da própria equipe, atuação do líder ou características organizacionais e do contexto. Já os processos contemplam as transformações ocorridas que se referem tanto ao trabalho e tarefas desenvolvidas pela equipe, assim como as relações entre membros. Por fim, os resultados

referem-se à qualidade e quantidade de produtos gerados ou serviços prestados, além das reações afetivas dos membros, tais como a satisfação, o comprometimento e a viabilidade (Mathieu et al., 2008).

Porém, a complexidade e evolução do contexto de trabalho, levou à necessidade de ajustes no modelo. Desta forma, Ilgen et al. (2005) propuseram um novo modelo denominado IMO (*Input-Mediators-Outcomes*), que substitui o termo “processos” por “mediadores”, contemplando tanto processos como estados emergentes. Estes podem ser de natureza cognitiva, motivacional ou afetiva e se desenvolvem à medida que os membros da equipe interagem.

Tanto o modelo IPO quanto o IMO apresentam uma forma lógica de organização dos aspectos envolvidos no funcionamento das equipes, dando destaque aos diferentes tipos de resultados possíveis, que são de interesse primordial na implantação de times (Puente-Palacios et al., 2016). Sobre estes resultados, autores como Hackman (1987) adotaram o termo efetividade. Sua definição e critérios sobre efetividade de equipes é um dos mais amplamente aceitos por estudiosos na área e adotados em diversas pesquisas empíricas (Puente-Palacios et al., 2016). Assim, para Hackman, a efetividade das equipes deve ser avaliada a partir de três parâmetros. O primeiro, e mais comumente utilizado, é composto por indicadores concretos e objetivos, assim como os aspectos qualitativos das entregas realizadas. Porém, isso não se limita a indicadores concretos ou duros, pois o que importa é a percepção do produto pelo cliente. O segundo critério pressupõe a adoção de indicadores afetivos, como a satisfação e o comprometimento, os quais são considerados evidências de bom funcionamento das equipes. E o terceiro faz referência à capacidade de sobrevivência da equipe, ou seja, os membros teriam disposição para continuarem trabalhando juntos após a experiência de realizar uma tarefa que exige uma combinação de esforços individuais e coletivos.

Em relação ao primeiro critério defendido por Hackman (1987), existe uma discussão por estudiosos da área a respeito da distinção entre processos de desempenho e resultados do desempenho, sendo este segundo o critério utilizado na presente pesquisa. Os processos são descritos como ações relevantes para atingir a meta, observando-se as transformações que ocorrem na equipe ao produzirem um produto ou serviço final. Já os resultados de desempenho, seriam suas consequências e alcances do grupo (Puentes-Palacios et al., 2016). Assim, os autores apontam a necessidade de definição adequada da natureza do que será efetivamente avaliado: um processo grupal ou um resultado do processo grupal.

Ao analisar equipes e modelos de efetividade, um dos critérios mais investigados na área é o seu desempenho (Mathieu et al., 2008), que representa uma consequência dos processos grupais e está relacionado ao esforço empregado, por meio de comportamentos planejados, resultando no alcance de determinado objetivo (Barbosa, 2016). Nesta perspectiva, o desempenho representa os alcances do grupo e as consequências dos comportamentos apresentados pelos membros da equipe (Puentes-Palacios et al., 2016). E, apesar de ser um fenômeno que inicia no nível individual, ele passa por transformações nas suas propriedades como consequência da equipe que está inserido (Puentes-Palacios et al., 2016).

O segundo critério de efetividade defendido por Hackman (1987) refere-se aos indicadores afetivos. Um dos indicadores que ocupam posição de referência no estudo de efetividade de equipes é a satisfação, que se manifesta tanto no nível individual quanto coletivo e é definido como um estado emocional positivo ou de prazer resultante de um trabalho ou de experiências de trabalho (Puentes-Palacios & Borges-Andrade, 2005). A satisfação com os processos grupais se manifesta na medida em que ocorre um senso de realização relativo à experiência de trabalhar em conjunto no grupo, à manutenção dos

processos e a outras percepções sobre como os membros interagem no contexto de trabalho (Park, 2008).

Ao revisar a literatura da área, principalmente o nível meso de análise, constata-se que autores têm vinculado a satisfação a uma série de variáveis como, por exemplo, interdependência de tarefas, de resultados e de crenças (Puentes-Palacios & Borges-Andrade, 2005); liderança (Cortês et al., 2019); comunicação (Lagatta et al., 2020); e competências de equipes (Puentes-Palacios & Brito, 2018). Além disso, as consequências negativas da falta de satisfação também têm sido investigadas como o aumento do absenteísmo, o número de acidentes e o aumento da rotatividade (Campos & Malik, 2008; Mathieu et al., 2019).

Desta forma, ao analisar o campo de estudos, entende-se que investigar a efetividade das equipes é uma importante contribuição para área. Afinal, ainda há mais estudos sobre os *inputs* e processos das equipes, do que seus *outputs* (Dimas et al., 2023; Puentes-Palacios et al., 2016). Um primeiro passo para o êxito na adoção das equipes e consequente efetividade destas unidades de desempenho é a compreensão adequada sobre os processos subjacentes ao seu funcionamento, tais como os comportamentos de seus membros e a dinâmica que os integra, fazendo deles um coletivo. Portanto, este projeto propõe testar um modelo preditivo no nível meso, visando explorar e compreender o papel de variáveis do contexto das equipes em relação às suas competências e à sua efetividade.

1.1 Competências Transportáveis de Equipes

Conforme mencionado, resultados de pesquisas apontam que a efetividade das equipes depende do contexto em que são estruturadas (Puentes-Palacios & Borba, 2009), bem como é influenciada pelas suas características, dentre as quais se destacam as competências. Boa parte da literatura que discute o papel das competências as assume como característica do indivíduo, mas aqui as analisaremos como propriedade das equipes, ou seja, como

característica do nível meso. Estas têm sido compreendidas como um conjunto de três elementos: conhecimentos, habilidades e atitudes. O primeiro é descrito como aquilo que o indivíduo conhece e armazena em seus esquemas mentais para o entendimento do mundo. A habilidade refere-se a saber realizar algo; e o terceiro componente, a atitude, está vinculado mais diretamente à esfera relacional do ambiente de trabalho. Assim, a competência seria a combinação sinérgica de conhecimentos, habilidades e atitudes manifestadas no desempenho profissional em determinado contexto organizacional - desempenho este que agrega valor à pessoa e à organização (Brandão, 2009).

Quando se discute a competência no mesonível, Brandão et al. (2012) salienta que nas equipes de trabalho ocorre a manifestação de competências coletivas que formam um arranjo ou combinação sinérgica das competências individuais que, por sua vez, se transformam e delas emerge uma competência coletiva. Em relação às consequências da presença destas competências compartilhadas, é esperado que favoreçam o desempenho. Alguns estudiosos de equipes, como Cannon-Bowers e Salas (2001), defendem que grupos em que os integrantes compartilham visões similares sobre o trabalho, gastam menos tempo com ações de negociação, já que possuem formas similares de compreender as tarefas e o cenário, com maior possibilidade de diagnosticar o problema enfrentado e reagir com maior agilidade. Quanto ao efeito das competências no desempenho de equipes, pesquisas mostram que há uma associação positiva entre essas competências e os resultados do desempenho (Bole et al., 2016). Pode-se citar também o trabalho de Puente-Palacios e Brito (2018), que revela o poder preditivo de competências de equipes na sua efetividade.

Entretanto, a maior parte dos estudos na área de competências coletivas analisa em tipos específicos de equipes, como os trabalhos acima relatados que estudaram competências coletivas de equipes de projetos e no ramo de aviação. Sabe-se, porém, que existem competências que estão presentes em equipes efetivas independente do cenário ou das tarefas

executadas, chamadas como competências transportáveis (Salas et al., 2018). Elas são cada vez mais relevantes em um cenário em que as organizações necessitam de habilidades e conhecimentos para executar tarefas específicas, ao mesmo tempo que precisam desenvolver habilidades que serão transversais às equipes e propiciarão a agilidade necessária para as rápidas mudanças no mercado de trabalho (Tannenbaum et al., 2012).

Em revisão de literatura, Salas et al. (2018) cita três competências que são mais frequentemente mencionadas na literatura como transportáveis: coordenação, comunicação e adaptabilidade. Sobre a coordenação, ela pode ser definida como a atuação de mecanismos comportamentais e cognitivos necessários para realizar uma tarefa e transformar os recursos da equipe em resultados (Sims & Salas, 2007; Stowers et al., 2021), incluindo o fornecimento de apoio aos membros do time (Salas et al., 2015), além da sequência e tempo de realização de ações interdependentes (Marks et al., 2001). Vale destacar que o entendimento das funções e responsabilidades dos membros do time é essencial para evitar redundâncias no trabalho e maximizar as contribuições de todos. No entanto, as equipes devem permanecer relativamente flexíveis de forma que, se surgirem necessidades inesperadas, os membros possam intervir e atender a essas demandas (Salas et al., 2015).

A segunda competência transportável é a adaptabilidade, definida como o ajuste de comportamentos e estratégias em resposta às mudanças nas circunstâncias da equipe (Salas et al., 2018). Devido seu potencial para modificar as ações da equipe de forma a ser o mais eficiente e funcional possível, esta habilidade foi considerada uma das poucas estratégias de grupo universalmente eficazes (Bisbey et al., 2021; Driskell et al., 2018), estando no cerne da efetividade da equipe. Para tanto, os membros de equipes utilizam recursos disponíveis para ajustar suas ações de acordo com a situação, encontrando maneiras de evitar ou contornar barreiras ao gerenciar ações, recursos e pessoas.

Por fim, a terceira competência transportável que é foco deste estudo é a comunicação, fator essencial para as equipes tendo em vista que este é o principal mecanismo de interação por meio do qual os membros podem alcançar um objetivo comum (Marks et al., 2000). Nesta pesquisa, a definição utilizada será a comunicação das equipes de trabalho descrita como a troca de informações entre dois ou mais integrantes por meio de canais verbais ou não verbais (Marlow et al., 2017). Os canais verbais se referem à linguagem, já os canais não verbais incluem gestos, contato visual, contato físico, dentre outros (Lagatta et al., 2020). Ambos os canais são considerados importantes, tendo em vista que auxiliam na interpretação das mensagens enviadas (Ferraro, 2005).

Ao revisar a literatura da área, foram encontrados estudos internacionais sobre cada uma destas competências transportáveis (coordenação, adaptabilidade e comunicação) relacionados positivamente com a efetividade de equipes (Paoletti et al., 2020; Salas et al., 2015; Salas et al., 2018). Porém, não foram identificados estudos que integrassem estas três variáveis. No Brasil, também não há evidências de estudos ou medidas de competências transportáveis em equipes. Desta forma, evidencia-se a importância de estudar estas competências em um cenário com diversos tipos de equipes, que trabalham em contextos dinâmicos e com desafios novos a cada dia (Salas et al., 2018).

Ademais, a compreensão sobre os aspectos ligados ao funcionamento das equipes, tais como o contexto em que está inserida; a metodologia de trabalho; as habilidades complementares dos membros para atingir os objetivos; o suporte material e social para o seu funcionamento; o *feedback* de desempenho; os afetos positivos no grupo; e a eficácia do resultado obtido; é essencial para entender o que impacta sua efetividade e o desenvolvimento das competências coletivas (Martins & Puente-Palacios, 2010; Puente-Palacios & Albuquerque, 2014; Puente-Palacios & Brito, 2018).

Percebe-se, então, que, embora as equipes de trabalho estejam cada vez mais presentes nas organizações, sua efetividade depende de inúmeras variáveis como a liderança, a forma de aprender e o contexto destas equipes (Benishek & Lazzara, 2019). Por isso, a seguir serão apresentadas as variáveis que fazem parte deste modelo, bem como a sua relação com a efetividade e competências de equipes, quais sejam: Competências de Liderança, Aprendizagem de Equipes, Desenho do Trabalho e Segurança Psicológica.

1.2 Liderança

Como dito, são perceptíveis as grandes transformações que as organizações têm realizado ao longo dos últimos anos na forma como organizam o trabalho, bem como nas suas práticas de gestão. Tantas mudanças refletem em alterações significativas nos papéis dos líderes e em como estes são percebidos por suas equipes (Vieira, 2018). A forma de atuação mais rígida, focada no modelo hierárquico, na racionalização e na divisão do trabalho, deu espaço a modelos flexíveis voltados para a multifuncionalidade e para uma mudança constante (Dias & Borges, 2015). Também se percebe uma atuação mais direcionada para a relação destes líderes com os liderados (Cortês et al., 2019), assim como uma gestão menos punitiva e mais positiva da liderança, em que o líder atua como um modelo de comportamento, desenvolvendo, articulando e estimulando a equipe para o atingimento de metas através de suporte individualizado, *feedback* positivo e de negociação de recompensas para os desempenhos tidos como satisfatórios (Vieira, 2018).

Os líderes são, então, atores fundamentais para a viabilização das estratégias organizacionais, bem como para o desenvolvimento de equipes eficazes. Isso decorre, dentre outros motivos, devido a confiança que os liderados depositam nos seus líderes, adquirindo maior segurança para assumirem riscos que levem ao alcance dos objetivos estratégicos

(Shen & Chen, 2007). Ou ainda, devido ao desempenho diferenciado destas unidades a partir da criação de uma visão estimulante de futuro por parte dos líderes (Benedetti et al., 2004).

Neste cenário, a liderança pode ser estudada a partir de diferentes perspectivas, enfatizando, por exemplo, os comportamentos, as características, os perfis e as competências, bem como as relações, bases e configurações de poder. Com o avanço da área, atualmente já se encontra um corpo extenso na literatura que demonstra seu impacto em equipes e organizações, além de uma preocupação maior com temas como características do líder, comportamentos gerenciais, efeito do contexto/situação, relação líder-liderado, antecedentes e consequentes da liderança (Avolio et al., 2009). Porém, o Brasil não reflete esta tradição forte de pesquisas em liderança, ainda existindo uma defasagem de pesquisas teóricas e empíricas na comparação com a produção internacional, conforme alerta dados anos atrás (Côrtes et al., 2019; Fonseca et al., 2015).

As revisões de literatura também apontam uma ampla gama de definições sobre a liderança, assim como diferentes ênfases: líderes, situação, liderados ou sobre a relação entre o líder e o liderado (Bendassolli et al., 2014). Nesta pesquisa, a ênfase é na relação entre o líder e o liderado, já que o grande desafio atual destes atores é influenciar e apoiar as equipes para que seu potencial seja direcionado ao alcance dos objetivos e resultados organizacionais (Dias & Borges, 2015). Além disso, ela será abordada sob a perspectiva de competências necessárias ao líder para a realização deste papel. Tais competências podem ser entendidas como comportamentos observáveis que geram valor e resultados para si próprios, para as equipes e organizações, sempre levando em conta o contexto, os recursos disponíveis e a estratégia adotada (Freitas & Odelius, 2018). Além disso, neste estudo, os termos líder e gestor são assumidos como sinônimos, já que a liderança engloba aspectos interpessoais e administrativos.

Nesta perspectiva, pesquisadores destacam três categorias de competências que os líderes devem demonstrar para realizar uma gestão efetiva de suas equipes: (a) técnica, ou seja, o conhecimento de ferramentas necessárias para o atingimento de objetivos da área ou um saber relacionado ao trabalho que ele e a equipe executam; (b) humana, relacionada à habilidade de trabalhar com outras pessoas ou influenciar a equipe para completar uma tarefa; e (c) conceitual, abordando a habilidade para trabalhar com ideias e tomar decisões (Bargau, 2015). De acordo com a autora, é o uso equilibrado destas habilidades que pode impactar positivamente a performance das equipes.

Estudos na área seguem essa perspectiva e buscam demonstrar como essas habilidades podem impactar a equipe. Um exemplo é o estudo de Tost et al. (2013) que verificaram que o efeito psicológico do poder em líderes formais afeta o desempenho da equipe através de um domínio verbal, reduzindo a comunicação do grupo e, conseqüentemente, o desempenho. Outro estudo na área avaliou o impacto de seis habilidades gerenciais na atitude de membros da equipe, quais sejam: incentivo à comunicação e participação, facilitação do trabalho de outros, reconhecimento e recompensa por bom desempenho, planejamento, gestão do tempo e controle de detalhes (Shipper & Davy, 2002). Os autores encontraram uma relação positiva entre estas habilidades do líder e o desempenho da equipe. Destaca-se também o achado de que a expressão das competências, por parte do líder, favoreceu o desenvolvimento de relações de alta qualidade entre os líderes e liderados e, conseqüentemente, aumentou os níveis de satisfação no trabalho e do desempenho da equipe (Cortês et al., 2019). Além de impactar o desempenho, as competências gerenciais podem impactar o compartilhamento de conhecimentos e práticas entre os membros (Ashauer & Macan, 2013). Outro exemplo são as ações de *feedback* dos líderes, estimulando a abertura para a busca de mais informações entre as pessoas do time e, conseqüentemente, estimulando o compartilhamento entre as pessoas (Burke et al., 2006).

Pode-se relatar também o trabalho de Schippers et al. (2008) que encontraram que líderes mais focados nas pessoas encorajam mais comportamentos de comunicação e um interesse na equipe como um todo, e não só em si. Já um foco maior do líder da tarefa, pode eliciar os times a adaptarem a forma de realização da tarefa aos recursos e estratégias organizacionais existentes, criando novas formas de realizar o que foi solicitado, mesmo sem todos os recursos disponíveis (Burke et al., 2006). Assim, o líder pode estimular as pessoas a assumirem mais riscos para alcançar metas traçadas, deixar claro quais são os objetivos compartilhados, disponibilizar as informações necessárias para a realização das tarefas, além de equilibrar as necessidades do ambiente com as competências disponíveis na equipe (Shen & Chen, 2007; Bass & Bass, 2008).

Apesar de haver um crescente interesse sobre a aplicabilidade de competências no contexto organizacional, ainda há muito a explorar no que diz respeito às competências gerenciais. Percebe-se que no ambiente organizacional a identificação de competências importantes aos gestores é crucial para promover o desenvolvimento das equipes (Alkhayyal & Bajaba, 2023), o desempenho da organização (Brandão et al., 2010), além da influência do papel do gestor sob o funcionamento das equipes de trabalho (Silva et al., 2007). No contexto internacional, com uma tradição quantitativa maior, já há uma tendência em explorar relações entre competências gerenciais e desempenho em diferentes níveis (gerencial, da equipe, organizacional) (Cumberland et al., 2016). Porém, no Brasil, o tema ainda é pouco estudado, com um gap no uso de métodos quantitativos e na relação de competências com outras variáveis. Ademais, diversos estudos acadêmicos abordam a liderança como a solucionadora dos problemas organizacionais, sem uma visão crítica e sem considerar o contexto em que o líder e a equipe estão inseridos (Alvesson & Spicer, 2014), tornando-se necessário analisar a atuação da liderança em modelos que levem em consideração o líder, os liderados e o

contexto em que estão presentes, assim como a forma como esses atores se desenvolvem e aprendem em um ambiente organizacional cada vez mais diferenciado.

1.3 Aprendizagem

As organizações estão imersas em um novo mercado que exige constantemente a aquisição de novas competências que acompanhem as novidades em tecnologia, meios de comunicação e flexibilização das formas de trabalho. Tais características geram, por sua vez, novos desafios tais como encontrar profissionais preparados para assumir estas posições, assim como líderes que saibam gerenciar e desenvolver novos talentos em um ambiente em constante mudança.

É neste contexto que as estratégias de gestão de pessoas tornam-se uma importante vantagem competitiva, proporcionando novos conhecimentos, habilidades e recursos alinhados à estratégia da empresa e às carreiras de seus colaboradores (Ployhart & Moliterno, 2011). Desta forma, tanto o contexto organizacional (estrutura, cultura e desenho do trabalho) quanto as estratégias que os colaboradores utilizam para aprender e enfrentar todos os desafios citados acima, desempenham um papel de destaque na manutenção da competitividade das empresas.

De acordo com Illeris (2011), a aprendizagem humana possui três grandes características: É um processo individual de aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), em decorrência da interação com o ambiente; esta interação é, geralmente, de natureza social, mediada por pessoas, textos, imagens e sons, por exemplo; e o processo individual é situado em termos de conteúdo (base sobre o qual os CHAs podem ser constituídos) e contexto (locais em que os CHAs podem ser demonstrados). Apesar de este ser um fenômeno inicialmente do nível individual, a aprendizagem de equipes pode ocorrer em outros níveis ao tratar o compartilhamento como base para que novos conhecimentos e

comportamentos sejam construídos como um processo do próprio grupo. Isso ocorre através de ações protagonizadas pela equipe, relativas a fazer perguntas, buscar *feedback*, experimentar, refletir sobre os resultados e discutir os erros ou consequências inesperadas de ações (Edmondson, 1999).

Sendo assim, a aprendizagem no nível meso explora como este fenômeno acontece na equipe como um todo (Edmondson, 2002), ou seja, é entendida como uma propriedade grupal e que, para ocorrer, a palavra-chave é o compartilhamento. Um trabalho relevante neste tema foi desenvolvido por Van den Bossche et al. (2010), que identificaram três aspectos relacionados ao desenvolvimento de comportamentos compartilhados em equipes: construção (interação e busca de sentido em relação a alguma questão); co-construção (refinamento da concepção original dada pela equipe); e conflito construtivo (discrepâncias no posicionamento dos membros da equipe, iniciando uma discussão construtiva).

O comportamento de aprendizagem em equipe é visto como um dos processos grupais mais efetivos para a adaptação dos times às constantes mudanças organizacionais e consequente impacto na sua efetividade (Dimas et al., 2023; Mathieu et al., 2008). A busca por entender a relação entre os processos de aprendizagem e o desempenho nas equipes tem sido relevante por este construto ter se mostrado importante para diferentes tipos de resultados entregues pelos times (Edmondson et al., 2007). Estudos na área têm demonstrado uma relação direta entre comportamentos de aprendizagem e efetividade (Dessen, 2018; Wang & Lei, 2018; Veestraeten et al., 2014). Além disso, autores como Koeslag-Kreunen et al. (2018), em meta análise realizada, argumentam que a maior parte das pesquisas mostra tanto um impacto direto quanto indireto da aprendizagem em resultados do time em termos de melhora na performance e maior viabilidade de manutenção das equipes. Um dos aspectos que viabilizam a ocorrência de comportamentos de aprendizagem em equipes, e o seu consequente impacto na efetividade dos times, são as características do trabalho em equipe,

propiciando maior troca entre os membros (Edmondson & Lei, 2014). Sobre estas características das equipes, nesta pesquisa, vamos analisar o desenho do trabalho, abordado na seção a seguir.

1.4 Desenho do Trabalho

Quando se trata de equipes, diferentes elementos do contexto atuam de forma simultânea para que indivíduos e grupos alcancem os objetivos propostos (Parker et al., 2017). Por exemplo, há uma adaptação do ambiente e das atividades para que sejam compatíveis com quem executa o trabalho (Guimarães, 2017). Uma das variáveis relacionadas a esta adaptação e ao contexto é o Desenho do Trabalho, que se refere a quem realiza o trabalho, o que é feito, à relação entre diferentes elementos do trabalho e à interação entre o trabalho e a tarefa realizada, o contexto social e organizacional (Morgeson & Humphrey, 2008).

Um dos estudos de grande relevância para o desenho do trabalho foi a proposta defendida por Hackman e Oldhan (1976), a qual abordava os seguintes aspectos relacionados ao desenho do trabalho: autonomia, variedade de habilidades, identificação com a tarefa, significado da tarefa e *feedback*. Porém, após 30 anos desta teoria, em um cenário mais complexo, Morgeson e Humphrey (2006) revisaram os estudos sobre desenho do trabalho, defendendo a incorporação de novas características importantes como aspectos social e contextual. Desta forma, propuseram quatro categorias de elementos estruturantes do trabalho:

- Características da Tarefa: Autonomia, Variedade da Tarefa, Significado da Tarefa, Identidade da Tarefa, *Feedback* sobre o Trabalho;
- Características do Conhecimento: Complexidade do Trabalho, Processamento da Informação, Resolução de problemas, variedade de habilidades, especialização;

- Características Sociais: Suporte Social, Interdependência, Interações fora da Organização, *Feedback* de outros colaboradores;

- Características do Contexto: Ergonomia, Demandas Físicas, Condições do Trabalho, Uso de Equipamentos.

Neste estudo, serão analisadas subcategorias referentes às características sociais e às características da tarefa, já que o foco está na interação entre os membros da equipe e as tarefas realizadas. Sendo assim, na dimensão características da tarefa são investigadas a natureza destas tarefas, assim como a forma como o trabalho é realizado e as metas alcançadas. Ela é composta por 5 subcategorias: (a) autonomia, que indica o quanto o indivíduo possui independência em relação ao seu trabalho; (b) variedade de tarefas, se refere ao grau em que um determinado trabalho exige a realização de uma grande diversidade de tarefas; (c) significância da tarefa, que reflete o quanto o trabalho impacta outras pessoas de dentro ou fora da organização; (d) identidade da tarefa, se refere ao grau em que o trabalho é realizado do início ao fim pelo indivíduo; e (e) *feedback* do trabalho, que fornece informações claras sobre o desempenho da pessoa (Morgeson & Humphrey, 2006). Dentro desse conjunto será abordada especificamente a subcategoria autonomia, tendo em vista sua relevância para a expressão de comportamentos relacionados a adaptabilidade, coordenação e comunicação, assim como para a efetividade das equipes (Parker et al., 2017; Shuffler et al., 2020).

A segunda dimensão refere-se às características sociais, que é formada pelas subcategorias: (a) suporte social, que representa o quanto um trabalho oferece oportunidades para que os colegas apoiem uns aos outros; (b) interdependência, ou seja, o grau em que um determinado trabalho afeta e é afetado por outros trabalhos; (c) interação fora da organização, que se refere a quanto um trabalho determina que os indivíduos interajam com pessoas de fora da organização; e (d) *feedback* dos outros, relacionando-se ao grau em que os colegas de

trabalho fornecem informações sobre o desempenho do indivíduo (Morgeson & Humphrey, 2006), sendo esta última subcategoria utilizada nesta pesquisa, tendo em vista a relevância das interações sociais e *feedbacks* ao proporcionar trocas efetivas nas equipes de trabalho (Benishek & Lazzara, 2019; Lagatta et al., 2020). Os atributos mencionados (características da tarefa, do conhecimento, sociais e do contexto) foram condensados em uma nova medida, o *Work Design Questionnaire* (WDQ), que reflete os elementos estruturantes do trabalho, levando em consideração os aspectos sociais e contextuais, defendidos como essenciais por Morgeson e Humphrey (2006) no novo cenário organizacional.

Ao analisar a literatura da área observa-se que o desenho do trabalho é um importante antecedente de critérios relacionados à efetividade de equipes como o desempenho e a satisfação (Parker et al., 2017). Pesquisas da área demonstram que as variáveis que demonstraram maior influência na efetividade das equipes foram a autonomia, a variedade de tarefas e a interdependência (Campion et al., 1996; Cohen & Bailey, 1997; Langfred, 2000, 2005; Williams et al., 2010). Também se pode citar a pesquisa de Lagatta et al. (2020) que encontrou uma relação significativa entre o suporte social e *feedback* dos outros, por um lado, e efetividade de equipes por outro.

Apesar da tradição de estudos e pesquisas internacionalmente, no Brasil ainda há uma defasagem do tema desenho do trabalho (Borges-Andrade et al., 2019), principalmente quando falamos em equipes de trabalho (Puentes-Palacios et al., 2019). Por exemplo, em busca por artigos realizada nas bases de dados ProQuest e SciELO, em janeiro de 2023 utilizando-se termos no resumo relacionados a competências, equipes e desenho do trabalho, não foram encontrados estudos que verificassem a existência de relação entre o desenho do trabalho e a expressão de competências transportáveis em equipes. Entretanto, essa variável pode atuar como potencializadora da adaptação, coordenação e comunicação tão necessárias para as equipes atuais, já que o desenho do trabalho se refere ao estudo, à criação e à

modificação da composição, da estrutura e do ambiente no qual tarefas e papéis são desempenhados (Borges-Andrade et al., 2019). Assim, configura-se como uma contribuição para o campo, novos estudos que investiguem a relação do desenho do trabalho com efetividade de equipes e competências coletivas, em um cenário que preconiza cada vez mais a autonomia e interdependência nas equipes de trabalho, além da valorização da troca em um ambiente que as pessoas se sintam seguras para dar *feedbacks* uns aos outros.

1.5 Segurança Psicológica

Ambientes psicologicamente seguros são cada vez mais necessários em organizações que busquem a evolução de seus processos e pessoas através da aprendizagem contínua e da expressão de competências nas equipes de trabalho, que podem tornar-se unidades de desempenho estratégicas para atingir os objetivos organizacionais (Benishek & Lazzara, 2019). Ambientes com alta segurança psicológica estão relacionados a variáveis positivas tanto para as equipes quanto para os seus integrantes como a sensação de potencialização da união com o grupo, o aumento da aprendizagem, performance e inovação (Dimas et al., 2023; Newman et al., 2017).

A segurança psicológica, enquanto área de estudo, ganhou força a partir da década de 90 com a definição de Edmondson (1999), uma das mais utilizadas atualmente e que define a segurança psicológica como a percepção de livre expressão em um ambiente, sem medo de retaliações. Esta variável tem sido estudada nos diversos níveis organizacionais (micro, meso e macro). Em revisão de literatura, Newman et al. (2017) encontraram uma série de estudos que oferecem suporte à segurança psicológica enquanto fenômeno multinível, sendo encontrados 29 estudos no nível individual, 42 no nível da equipe e 2 no organizacional.

Seguindo o objetivo da presente pesquisa, a segurança psicológica será estudada no mesonível. Neste nível, fala-se em grupos psicologicamente seguros (Edmondson, 1999) ou

ambientes de trabalho psicologicamente seguros (Edmondson & Lei, 2014; Newman et al., 2017). A segurança psicológica no nível das equipes origina-se de percepções individuais sobre um referente comum (a equipe). Ao sofrer emersão do nível individual para o grupal, ela se torna independente de cada membro e passa a representar a equipe como um todo (Puede-Palacios et al., 2016).

Edmondson e Lei (2014) sugerem que o construto de segurança psicológica é essencialmente grupal e estudos na área corroboram esta afirmativa (Newman et al., 2017). Estes autores demonstram que, no nível meso, ela tem apresentado fortes relações com a aprendizagem e efetividade de equipes, pois em ambientes psicologicamente seguros, os membros sentem que não serão rejeitados por expressarem suas opiniões, respeitam as competências e atuação dos demais integrantes do time, sentem-se mais preparados para se engajar em conflitos construtivos e assumir riscos em novas iniciativas (Edmondson, 1999). Além disso, os indivíduos engajam-se com mais facilidade em comunicações abertas na equipe e sentem-se mais à vontade para dar e receber *feedback* (Edmondson & Lei, 2014).

A segurança psicológica também pode ser estimulada pela liderança a partir de comportamentos de suporte e com orientações claras, deixando mais perceptível aos membros da equipe que é seguro correr riscos e se envolver em comunicações abertas e francas (Hirak et al., 2012; Liu et al., 2014). Pesquisadores também encontraram que quando os liderados são apoiados pelo líder, eles também retribuem com comportamentos de apoio, criando um ambiente psicologicamente seguro para o resto de sua equipe (Schaubroeck et al., 2011). Ainda sobre esta troca social, estudiosos descobriram que as redes de relacionamento e o suporte social promovem a segurança psicológica e contribuem para o aprendizado, desempenho e inovação da equipe (Newman et al., 2017).

Estudos da área também analisaram a segurança psicológica como variável mediadora ou moderadora encontrando resultados positivos. Por exemplo, uma série de pesquisas

encontrou que a segurança influencia a performance da equipe ao facilitar os comportamentos de aprendizagem no time (Edmondson, 1999; Hirak et al., 2012; Kwon et al., 2020; Li & Tan, 2012). Outro exemplo é o trabalho de Martins et al. (2013) que demonstraram que quando a segurança psicológica era alta, a diversidade de experiência da equipe teve uma relação positiva mais forte com o seu desempenho; ou ainda Gibson e Gibbs (2006) que descobriram que quando a segurança psicológica era alta, os efeitos negativos da dispersão geográfica e da mudança de habilidades necessárias para a equipe foi mitigada. Pode-se citar também o trabalho de Akan et al. (2020), que constataram que a segurança psicológica mediava a relação entre comunicação e efetividade da equipe; e o de Pereira (2020) que identificou o efeito moderador da segurança psicológica entre o compartilhamento de conhecimento e desempenho da equipe.

Percebe-se, então, a importância de avançar com pesquisas que busquem a melhor compreensão sobre as relações e impacto da Segurança Psicológica nas equipes e em cenários organizacionais cada vez mais dinâmicos. Isto posto, também fica evidente a necessidade de entender que outras variáveis podem impactar esta dinâmica, propiciando a criação de um modelo que analise aprendizagem, liderança e desenho do trabalho como antecedentes da efetividade e expressão das competências transportáveis em equipes de trabalho, tendo a segurança psicológica como moderadora da relação. O capítulo a seguir apresenta o modelo proposto e as hipóteses traçadas.

Capítulo 2

Modelo de Pesquisa

A literatura revista no capítulo anterior mostra a relevância de pesquisas na área de equipes de trabalho no Brasil. Ao mesmo tempo, demonstra o crescente interesse e necessidade de melhor compreender esta unidade de desempenho de forma integrada ao analisar diferentes aspectos que impactam a sua efetividade: contexto, líder, relações, características do trabalho e a dinâmica que as integra. Considera-se, então, pertinente o desenvolvimento de uma pesquisa que investigue as relações entre as variáveis descritas.

Assim, os estudos referidos mostram a significância de investir esforços na realização deste estudo cujo objetivo é determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica.

Os objetivos específicos são:

- 1) Mensurar o poder preditivo da liderança, aprendizagem de equipes e desenho do trabalho na expressão de competências transportáveis de equipes;
- 2) Mensurar o poder preditivo da liderança, aprendizagem de equipes e desenho do trabalho na efetividade de equipes;
- 3) Analisar as competências transportáveis em equipes como mediadora parcial da relação entre liderança, aprendizagem e desenho do trabalho com a efetividade de equipes;
- 4) Analisar a participação da segurança psicológica na relação de mediação moderada entre liderança, aprendizagem e desenho do trabalho com a expressão de competências transportáveis e efetividade de equipes.

Para a realização do estudo empírico que permita atingir os objetivos anteriormente apontados, foram definidas as hipóteses de pesquisa descritas a seguir.

H1 – A Expressão de Competências da Equipe terá um impacto positivo na efetividade da equipe.

H2 – Os comportamentos de Aprendizagem da Equipe, as Competências de Liderança e o Desenho do Trabalho estão positivamente relacionados à Efetividade da Equipe.

H3 – Os comportamentos de Aprendizagem da Equipe, as Competências de Liderança e o Desenho do Trabalho terão um impacto positivo na expressão de competências da Equipe.

H4 – A Expressão de Competências da Equipe atuará como mediadora¹ parcial da relação proposta na Hipótese 2.

H5 – A Segurança Psicológica atuará como moderadora² da relação proposta na Hipótese 4, sendo uma mediação moderada.

Quanto às hipóteses definidas cabe chamar atenção quanto ao fato de todas buscarem estabelecer relação entre variáveis relativas às equipes, ou seja, o estudo proposto ainda possui como característica adicional o fato de ser realizado integralmente no nível meso. Para tanto, alguns dos construtos aqui estudados como percepção sobre a liderança, aprendizagem de equipes, percepção sobre as competências de equipes, segurança psicológica, desenho do trabalho e satisfação sofrerão processo de emersão. Este processo é definido por Klein e Koslowski (2000) como transformações de atributos individuais a partir dos quais se originam características compartilhadas ou coletivas, de natureza multinível. Esse nome transmite a ideia do surgimento de um novo fenômeno resultante de mudanças ou deslocamentos em propriedades antes existentes apenas no nível individual (Puentes-Palacios et al., 2016). O modelo de emersão utilizado nesta pesquisa é o de composição, sendo

1. A análise de mediação é utilizada para compreender como uma variável afeta outra variável através de uma terceira variável mediadora (Preacher & Hayes, 2004).
2. A análise de moderação é utilizada para compreender como o efeito de uma variável em outra varia dependendo do valor de uma terceira variável moderadora (Preacher & Hayes, 2004).

Capítulo 3

Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade

Team Transportable Competencies: Evidence of Validity

Artigo Publicado:

O primeiro estudo da tese “Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade” encontra-se em artigo publicado conforme especificado a seguir:

Andrade-Vieira, R. & Puente-Palacios, K.E. (2023). Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(2), 2495-2502. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.2.23976>

Link para o artigo:

[Vista do Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade \(scielo.br\)](#)

Resumo

As organizações têm projetado equipes considerando o repertório de habilidades necessárias para executar tarefas específicas e, simultaneamente, com capacidade de adaptação a cenários em mudança. Algumas dessas competências são necessárias para gerenciar estados dinâmicos, tendendo a estar presentes na maioria das equipes. São as chamadas competências transportáveis: coordenação, adaptabilidade e comunicação. Esse estudo objetivou desenvolver e investigar evidências de validade de uma medida de competências transportáveis. Ele foi realizado com 465 integrantes de equipes, que responderam a um questionário eletrônico. Análises fatoriais exploratória e semiconfirmatória indicaram a pertinência da adoção de uma estrutura com três fatores e excelente confiabilidade interna: Coordenação - $\alpha = 0,90$; Adaptabilidade - $\alpha = 0,90$; e Comunicação - $\alpha = 0,93$. A análise semiconfirmatória apresentou bons índices de ajuste e resíduos (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,021; RMSR = 0,028). Os resultados evidenciam a adequação da medida para mensurar competências transportáveis de equipes, contribuindo para futuras pesquisas que desejam compreender melhor a relação entre essa variável e o funcionamento de equipes de trabalho.

Palavras-chave: Equipes, Competências, Evidências de Validade

Abstract

Organizations are projecting teams according to the skills needed to perform specific tasks and which at the same time are adaptable as the scenario changes. Certain competencies are necessary to manage dynamic states, as well as being present in all work teams. The transportable competencies are coordination, adaptability, and communication. This study aimed to develop and investigate evidence of validity of a measure that evaluates the transportable competencies. It was conducted with 465 members of work teams, who answered the electronic questionnaire. Exploratory and semi-confirmatory factorial analysis indicated the relevance of adopting a factorial solution with excellent internal reliability: Coordination - $\alpha = 0.90$; Adaptability - $\alpha = 0.90$; Communication - $\alpha = 0.93$. The semi-confirmatory analysis showed good adjustment and residual rates (CFI = 0.99; NNFI = 0.99; RMSEA = 0.021; RMSR = 0.028). The results highlight the suitability of the measure to quantify team transportable competencies, contributing to future research that wishes to better understand the relationship between this variable and the functioning of work teams.

Keywords: Teams, Competencies, Psychometric Properties

Capítulo 4

Limites Teóricos e Empíricos da Segurança Psicológica

Theoretical and Empirical Limits of Psychological Security

Resumo

A segurança psicológica, entendida como a percepção de livre expressão em um ambiente e sem medo de retaliações, tem ganhado relevância nas organizações. Estudos evidenciam que uma das variáveis que mais tem mostrado relações com a segurança psicológica é aprendizagem de equipes. Assim, ambos os aspectos coexistem nas equipes e autores deste campo ainda buscam entender melhor a especificidade e relações de cada construto, destacando que embora correlacionados, trata-se de fenômenos genuinamente diferentes. Esse estudo tem como objetivo investigar a relação e discriminação entre segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem de equipes, identificando os limites teóricos que os diferenciam, bem como buscar evidências de validade para a escala de segurança psicológica. A pesquisa empírica contou com a participação de 412 trabalhadores, integrantes de equipes, que responderam ao questionário eletrônico, contendo as escalas de segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem em equipes de trabalho. A análise fatorial exploratória revelou estruturas unidimensionais para as escalas de aprendizagem de equipes ($\alpha=0,95$) e de segurança psicológica ($\alpha= 0,89$). A análise discriminante, realizada via análise fatorial exploratória, com extração forçada de dois fatores, demonstrou que os itens das escalas se separaram nos seus respectivos fatores, indicando a discriminação dos 2 construtos, assim como uma correlação positiva significativa ($p<0,01$, $r = 0,67$), com superposição de 45%, ou seja, a maior parte da variância (55%) é específica de cada construto. Esses resultados estão alinhados com a base teórica, que afirma que comportamentos de aprendizagem em equipes e segurança psicológica são duas variáveis distintas, apesar de relacionadas. Os achados contribuem com medidas mais confiáveis para o campo e reforçam a necessidade de mais estudos sobre os dois conceitos em diferentes amostras e contextos.

Palavras-chave: equipes, aprendizagem de equipes, segurança psicológica.

Abstract

Psychological safety, understood as the perception of free speech in an environment and without fear of retaliation, has gained relevance in organizations. Studies show that one of the variables that has shown more relationship with psychological safety is team learning. In this way, both aspects coexist in the teams and authors in this field still seek a better understanding about the specificity and relations of each construct. This study aims to investigate the relationship between psychological safety and team learning behaviours, as well as searching for evidence of validity for the psychological safety scale. The empirical research was attended by the participation of 412 workers, team members, who answered the electronic questionnaire with the psychological safety scale and learning behaviors in work teams. The exploratory factor analysis revealed single-dimension structures for the team learning scales ($\alpha=0,95$) and psychological safety ($\alpha= 0,89$). The discriminant analysis, with forced two-factor extraction, showed that the items of the scales separated into their respective factors, indicating discrimination of the 2 constructs, as well as a significant positive correlation ($p<0.01$, $r = 0.67$), with 45% overlap, that is, the majority of the variance (55%) is specific to each construct. These results are aligned with the theoretical basis, which states that team learning behaviors and psychological safety are two distinct variables, although related. The findings contribute with more reliable measures to the field and increase the need for more studies about the two concepts in different samples and contexts.

Keywords: Teams, Team learning, Psychological Safety.

Limites Teóricos e Empíricos da Segurança Psicológica

Em um contexto de imprevisibilidade, com avanços no uso de tecnologias, mudanças nas preferências dos consumidores e intensificação da competitividade no mercado, a aprendizagem nas organizações se torna uma arma para enfrentar tais forças (Garvin et al., 2008). As organizações que incentivam a aprendizagem podem se adaptar mais rapidamente às mudanças do que os seus competidores e a capacidade de aprender é crítica para a performance e para o sucesso a longo-prazo das organizações (Argote & Miron-Spektor, 2011; Garvin et al., 2008). Assim, a aprendizagem passou a ser um tema de interesse e a pesquisa sobre como as organizações desenvolvem processos de aprendizagem melhor do que outras se intensificou (Argote & Miron-Spektor, 2011; Barouh & Puente-Palacios, 2015).

Nesse sentido, muitas empresas têm potencializado a aprendizagem e a adaptação contínua de suas equipes para que possam lidar com a crescente complexidade da economia global e se manter competitivas, o que configura os seus times como um recurso chave na produção de novos conhecimentos (Knapp, 2010; Lehmann-Willenbrock, 2017; Nellen et al., 2019). As pesquisas sobre aprendizagem de equipes se originam no princípio de que não só indivíduos aprendem, mas as coletividades também, mediante adoção dos chamados comportamentos de aprendizagem (Edmondson et al., 2007). Porém, nem sempre o contexto organizacional permite que estes comportamentos se expressem de forma segura para as pessoas envolvidas, seja por confrontar interesses divergentes, por punir as pessoas por erros ao testar novas formas de executar as tarefas ou, ainda, por não dar abertura para falas e trocas dentro das equipes (Newman et al., 2017). Neste contexto, a criação de ambientes psicologicamente seguros tem se mostrado um diferencial competitivo para empresas que pretendem incentivar a aprendizagem e, conseqüentemente, o crescimento organizacional.

Atualmente, as organizações cada vez mais dependem de seus times para levar a cabo tarefas operacionais ou estratégicas (Edmondson et al., 2007). Em virtude da importância que as equipes de trabalho assumem, é imperativo que as práticas de gestão atentem para os aspectos que afetam o seu funcionamento e sua efetividade, a fim de maximizar as possíveis contribuições dessa modalidade de trabalho (Puentes-Palacios & Gonzalez-Romá, 2013). Focando especificamente na aprendizagem das equipes, autores da área defendem que ela é uma das variáveis que tem influência na performance das equipes (Edmondson, 1999; Kim et al., 2020; Mathieu et al., 2008; Van den Bossche et al., 2006). Como bem colocado por Edmondson (1999), a crescente confiança que as organizações colocam em suas equipes para enfrentar contextos de mudança e incerteza cria um imperativo para se entender quais são os fatores que permitem que a aprendizagem das equipes aconteça.

A aprendizagem pode ser influenciada por variáveis de nível individual, grupal ou organizacional (Decuyper et al., 2010; Nellen et al., 2019). A importância daquelas que dizem respeito ao contexto interpessoal da equipe é amplamente discutida. Pesquisas da área evidenciam, por exemplo, que a coesão grupal, a interdependência de tarefas e a potência da equipe têm influência no engajamento do grupo em comportamentos de aprendizagem, tanto para estimular quanto para inibir (Van den Bossche et al., 2006; Ortega et al., 2010; Cauwelier, et al., 2020). Nesse contexto, uma das variáveis mais salientes do ambiente interpessoal das equipes de trabalho e que marcadamente impacta os comportamentos de aprendizagem é a segurança psicológica. Porém, esses construtos possuem elementos que geram discussões entre os estudiosos do campo, tendo em vista as similaridades teóricas. Assim, as seções seguintes aprofundarão mais sobre cada construto independentemente e, posteriormente, sobre suas relações, destacando os limites teóricos que os tornam específicos e genuinamente diferenciáveis.

Segurança Psicológica

O termo segurança psicológica surge na literatura das ciências organizacionais na década de 60 do século passado, porém os estudos empíricos só floresceram nas últimas duas décadas (Frazier et al., 2017). Em revisão sistemática da literatura sobre segurança psicológica, a grande maioria dos estudos envolvendo esse construto utilizou a definição de Edmondson (1999): uma crença compartilhada de que a equipe de trabalho é segura para se assumir riscos interpessoais (Newman et al., 2017).

A assunção de riscos interpessoais é um fator chave nessa definição. Esses riscos estão relacionados a certos tipos de comportamento que as pessoas podem ter no ambiente de trabalho que representam uma ameaça à sua imagem pessoal. Ainda segundo a autora, alguns indivíduos em posição para se engajar em certos tipos de comportamentos podem não o fazer por medo de ter a sua imagem danificada de alguma maneira. Por exemplo, ao assumir erros e pedir ajuda, um membro da equipe pode passar a impressão de ser incompetente (Edmondson, 1999); expor opiniões que desafiam o *status quo* ou sugerir ideias novas para alguém de posição hierárquica superior pode trazer prejuízos (Edmondson & Lei, 2014); e, em determinadas situações, dar e receber *feedbacks* também (Nembhard & Edmondson, 2006). A crença sobre como outros irão reagir em resposta a esses comportamentos afeta a probabilidade do indivíduo de apresentá-los ou não (Edmondson, 1999).

Todas as equipes se envolvem em conflitos e, cedo ou tarde, seus membros precisarão participar de conversas difíceis sobre o problema, o que não é possível sem segurança psicológica (Salas et al., 2018). Porém, o termo não implica um estado *laissez-faire* de permissividade. Contrariamente, um ambiente de trabalho psicologicamente seguro incentiva seus membros a trocarem ideias e se envolverem em discussões efetivas sustentados na certeza de que a equipe não vai retaliar ou envergonhar um de seus membros por expressar-se livremente (Edmondson, 1999; Lateef, 2020; Ramalho, 2019).

Em revisões de literatura, diversos estudos empíricos sobre o tema outorgam grande importância da segurança psicológica para a efetividade de ambientes de trabalho (Edmondson & Lei, 2014). Em todos os níveis de análise, ela é um preditor de performance, porém é um fenômeno mais bem compreendido no nível meso (Newman et al., 2017). Há achados que reforçam o papel crítico que esse fenômeno tem como facilitador da performance das equipes, além de ter relação com uma variedade de resultados grupais importantes, destacando-se sua relação com aprendizagem de equipes (Frazier et al., 2017).

Aprendizagem de Equipes

O estudo da aprendizagem de equipes ganhou notoriedade a partir da publicação do livro “A Quinta Disciplina: A Arte e a Prática da Organização que Aprende”, escrito por Peter Senge em 1990 (Koeslag-Kreunen et al., 2018). Desde então, o número de pesquisas proliferou em diversos campos de conhecimento, dotando o tema de uma importante, porém problemática interdisciplinaridade (Decuyper et al., 2010; Edmondson et al., 2007; Knapp, 2010).

O fato desse campo ter evoluído de maneira pródiga nas duas últimas décadas traz os benefícios de se poder contar com uma visão multidisciplinar e abordar a concepção de aprendizagem por múltiplos ângulos (Decuyper et al., 2010). Por outro lado, parece haver consenso entre estudiosos da área de que a diversidade de disciplinas representa uma dificuldade de integrar os diferentes conhecimentos, resultando em uma literatura que carece de coesão, coerência e delimitação conceitual de seus principais objetos de estudo (Wilson et al., 2007). Tal sintoma evidencia-se tanto pelo esforço de alguns autores em criar perspectivas integradoras e buscar delimitações conceituais (Decuyper et al., 2010; Edmondson et al., 2007; Knapp, 2010; Wilson et al., 2007) quanto pela variedade de definições que existem na literatura sobre o conceito de aprendizagem de equipes (Edmondson, 1999; Nellen et al., 2019; Van den Bossche et al., 2006; Wilson et al., 2007).

Há três corpos de estudo de aprendizagem de equipes razoavelmente distintos: (a) estudos que relacionam a melhora de performance com o aumento de expertise ou experiência, (b) domínio da tarefa pelos integrantes do time e (c) estudos que entendem a aprendizagem como um processo e a investiga geralmente por meio de esquemas *Input-Process-Output* (IPO) (Edmondson et al., 2007). É importante chamar a atenção para a distinção entre processos e resultados da aprendizagem, uma vez que as definições de aprendizagem de equipes têm pouco consenso entre si e algumas focam ora em um, ora em outro (Wilson et al., 2007). No estudo dos processos de aprendizagem, destacam-se os comportamentos de aprendizagem das equipes, caracterizados por fazer perguntas, buscar *feedbacks*, experimentar, refletir sobre os resultados e discutir erros ou resultados inesperados de ações (Edmondson, 1999).

Um modelo sistêmico, integrativo e cíclico de aprendizagem de equipes, que combina em um todo coerente tanto processos quanto resultados de aprendizagem e variáveis que a influenciam foi apresentado por Decuyper et al. (2010). Para esses autores, aprendizagem de equipes é uma combinação de processos que geram mudanças ou melhorias para equipes, organizações e indivíduos. Nesse modelo, os processos, resultados, antecedentes e estados emergentes não estão unidos por uma lógica linear, mas sim dinâmica, pois se influenciam mutuamente. A proposição dos autores se diferencia de outras definições teóricas pela complexidade com que abordam e conceituam o construto, acrescentando diferentes perspectivas e atentando-se à dinamicidade do processo de aprendizagem. Exemplos de processos de aprendizagem são o compartilhamento de informação, a reflexão e o conflito construtivo. Exemplos de resultados de aprendizagem são melhoria na performance, melhor entendimento do conteúdo das tarefas e aprimoramento das rotinas de procedimentos e processos no trabalho. Por fim, exemplos de variáveis que influenciam a aprendizagem são: segurança psicológica, liderança, coesão e a estrutura da equipe (Decuyper et al., 2010).

Outros autores propõem definições de aprendizagem de equipes que contribuam a eliminar as inconsistências encontradas na literatura. A aprendizagem de equipes acontece quando há uma mudança no repertório potencial de comportamentos da equipe – um resultado (Wilson et al., 2007). Porém, para que isso aconteça, são necessários processos básicos como: compartilhamento, armazenamento e recuperação de informações, rotinas ou comportamentos do grupo.

O modelo colaborativo de aprendizagem de equipes proposto por Van den Bossche et al. (2006), que une as perspectivas social e cognitiva, é o adotado para este estudo. Quando a equipe se depara com um desafio, seus membros precisam colaborar para chegar a uma concepção partilhada do problema e, nesse sentido, a aprendizagem caracteriza-se como o atingimento de um entendimento mútuo acerca da tarefa sobre a qual a equipe trabalha. Os autores apresentam três comportamentos principais: (a) construção, (b) co-construção e (c) conflito construtivo. A construção de sentido ocorre quando algum membro dá início à discussão e coloca em pauta o seu entendimento do problema. A co-construção ocorre quando outros indivíduos adicionam novos sentidos, refinando o sentido original. Já o conflito construtivo acontece quando há concordância e aceitação sobre os sentidos postos anteriormente, o que pode levar os membros a discussões e argumentações até que se atinja esse estado.

Por fim, esses comportamentos não acontecem no vácuo, mas são influenciados pelo contexto social em que a equipe se encontra, incluindo a segurança psicológica (Van den Bossche et al., 2006). Para compreender melhor esta relação, faz-se necessário entender suas similaridades e diferenças. Ambos os construtos são de natureza cognitiva (Edmondson, 1999) e apresentam relação positiva com a efetividade de equipes (Newman et al., 2017), porém, a segurança psicológica trata-se de uma crença compartilhada de que o time é um espaço seguro; enquanto a aprendizagem de equipes tem como base comportamentos de

trocas de ideias, reflexão, *feedbacks* e experimentação (Edmondson & Lei, 2014). Pode-se afirmar ainda que a segurança psicológica é relevante para entender como a aprendizagem ocorre, evidenciando a relação existente e ao mesmo tempo a particularidade de cada construto.

Relações entre Segurança Psicológica e Aprendizagem de Equipes

O estudo seminal de Edmondson (1999), que introduziu o conceito atualmente utilizado de segurança psicológica, foi pioneiro também ao postular um modelo que incluía a segurança psicológica como uma das variáveis antecedentes da aprendizagem de equipes. Nesse modelo, seguindo o clássico *framework* IPO, a segurança psicológica estaria positivamente associada a comportamentos de aprendizagem de equipes e estes, por sua vez, à performance das equipes. A realização do estudo empírico que contou com a participação de membros de 51 equipes de trabalho evidenciou a pertinência das relações hipotetizadas.

Um recente estudo do tipo meta-análise, também identificou 16 pesquisas que relacionavam segurança psicológica e aprendizagem em equipes e os resultados foram unanimemente positivos para a relação entre ambos (Nellen et al., 2019). O esteio da relação entre ambas as variáveis está na concepção de que a segurança psicológica facilita a ocorrência de comportamentos de aprendizagem ao criar um ambiente propício ao pensamento crítico e à discussão aberta sem o medo de punições ou retaliações (Kostopoulos & Bozionelos, 2011; Meeuwisen et al., 2021). Tais comportamentos podem ser nocivos à imagem pessoal e, conseqüentemente, limitados devido à preocupação individual com as suas conseqüências (Cauwelier et al., 2019; Edmondson & Lei, 2014). Caso os membros de uma equipe percebam esses comportamentos como algo nocivo, podem agir de uma maneira que prejudique a aprendizagem (Rebelo & Lourenço, 2020).

Ressalta-se que ambos os construtos são construídos a partir de interações. Enquanto a segurança psicológica manifesta-se no cuidado com o outro e respeito pelas habilidades

individuais (Ramalho, 2019), a aprendizagem ocorre por meio de padrões de discurso dentro da equipe (Van den Bossche, 2010). Operacionalizar duas variáveis que dizem respeito a padrões interacionais inspira cuidado.

A partir dessa constatação, um estudo realizou uma análise discriminante entre segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem em equipes com os instrumentos nacionais de Ramalho (2019), para segurança psicológica, e Barouh e Puente-Palacios (2015), para comportamentos de aprendizagem de equipes (Andrade-Vieira et al., 2020). Ambos foram baseados nos instrumentos de Edmondson (1999) e Van den Bossche et al. (2006), respectivamente. Os resultados indicaram que a preocupação com a semelhança dos itens é relevante, uma vez que três dos seis itens da escala de segurança psicológica agruparam-se no fator destinado a comportamentos de aprendizagem e, portanto, houve superposição das dimensões dos construtos, na forma como operacionalizadas. Outros autores enfrentaram problemas semelhantes em análises de escalas de segurança psicológica em conjunto com outras variáveis de seus modelos (Kim et al., 2020; Van den Bossche et al., 2006). Tal fato pode ter ocorrido em função da ampla definição que compõe o construto de segurança psicológica (Van den Bossche et al., 2006). Apesar de a escala de segurança psicológica de Edmondson (1999) ser considerada uma medida robusta e confiável (Newman et al., 2017), esses são indícios de que a operacionalização do construto pode ser problemática quando analisado em conjunto com outras variáveis.

Feitas as considerações antes abordadas, o presente estudo buscou mostrar os limites conceituais e como isso se reflete em instrumentos através de uma análise discriminante entre os construtos de segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem de equipes, além de reunir evidências de validade para uma nova escala de segurança psicológica em equipes em contexto nacional.

Método

Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa foi realizada com trabalhadores de diferentes tipos de empresas, convidados a participar de um estudo sobre Segurança Psicológica e Aprendizagem. Para tanto, os participantes responderam à pesquisa online a partir de um link, que fornecia o esclarecimento sobre a participação voluntária e anônima na pesquisa. Como dito, a participação era voluntária e as pessoas foram informadas quanto ao teor da pesquisa, o seu caráter voluntário, a ausência de qualquer consequência negativa pela participação ou não no estudo apresentado. Desse modo, todos os princípios éticos que regem estudos com seres humanos foram atendidos.

Amostra

A amostra foi selecionada por conveniência e deveria atender ao critério básico dos respondentes trabalharem em equipes de trabalho. Dessa forma, inicialmente foram coletados dados de 477 indivíduos de forma online. Após a exclusão dos participantes que informaram não trabalhar em equipe (37 pessoas) ou que responderam a apenas uma das escalas (28 pessoas), a amostra foi composta por 412 pessoas. A maior parte da amostra é composta por pessoas com especialização concluída (33,5%), seguido por pessoas com ensino superior completo (28,2%). Além disso, a maioria é do sexo feminino (53,9%), as idades variaram entre 20 e 75 anos (Média = 37,6; DP = 11,9) e residem, em sua maior parte, no Distrito Federal (67,5%).

Instrumentos

Segurança Psicológica

Para mensuração do construto, adotou-se como ponto de partida a Escala de Segurança Psicológica, desenvolvida por Edmondson (1999), traduzida e adaptada por Ramalho (2019). A escala original possui seis itens, sendo que três foram modificados com base em estudo anterior que evidenciou a não discriminação destes itens em relação a aprendizagem de equipes (Andrade-Vieira et al., 2020).,

Dessa forma, procedeu-se à implementação de ajustes na escala de segurança psicológica, que foram realizados em três etapas. Primeiro, os itens dos instrumentos foram revisados com base na literatura da área, o que levou à adaptação de três itens: “Membros podem discutir problemas ou questões difíceis sem medo”, “Reconhecer um erro cometido é seguro” e “É Seguro expressar-se livremente”. Além disso, um item foi incluído: “As habilidades individuais são respeitadas”. O segundo passo consistiu na análise da adequação dos ajustes realizados, bem como na identificação de adaptações necessárias às instruções de preenchimento dos instrumentos. Como última etapa, trabalhadores convidados e integrantes de equipes de trabalho analisaram a adequação semântica dos itens para seguir com a coleta de dados. A escala utilizada foi composta por sete itens congregados em um fator e respondida em escala do tipo *Likert* de concordância de cinco pontos (1 refere-se a “discordo totalmente”, e 5 a “concordo totalmente”).

Comportamentos de Aprendizagem de Equipes

Para avaliar a ocorrência de comportamentos colaborativos de aprendizagem de equipes, utilizou-se a medida desenvolvida por Barouh e Puente-Palacios (2015). O instrumento original é unifatorial ($\alpha = 0,86$), composto por nove itens, respondidos em uma

escala do tipo *Likert* de cinco pontos, em que 1 corresponde a “discordo totalmente” e 5 corresponde a “concordo totalmente”.

Análise de Dados

O primeiro passo foi a realização de análise dos valores ausentes, bem como análise do pressuposto estatístico relativo ao tamanho amostral, que se mostrou adequado, havendo pelo menos 10 respondentes por item de um instrumento (Pasquali, 2011). Em seguida, foi realizada AFE (Análise Fatorial Exploratória), que incluiu a verificação da fatorabilidade das medidas, extração de fatores pelo método dos eixos principais e análise de confiabilidade (Field, 2013). Também foi realizada análise fatorial quase confirmatória (SCFA), incluindo os índices de ajuste e resíduos, seguindo os procedimentos estatísticos referenciados pelos propositores desta estratégia e utilizando o *software* FACTOR (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2020).

Após identificadas as evidências de validade das medidas utilizadas, analisou-se o poder de discriminação entre as escalas de comportamentos de aprendizagem em equipes e segurança psicológica com objetivo de buscar evidências de tratar-se de fenômenos distintos. Para tanto, foi realizada análise fatorial exploratória pelo eixo principal, com extração forçada de dois fatores.

Resultados

Escala de Comportamentos de Aprendizagem em Equipes

A fim de analisar a pertinência da escala para a amostra dessa pesquisa, realizou-se análise fatorial exploratória. O KMO encontrado foi de 0,93 e valor do determinante de 0,00023. O teste de esfericidade de Bartlett apresentou resultados significativos ($p < 0,001$) e

a inspeção da matriz evidenciou correlações significativas entre os itens. Houve indicação, portanto, da adequação da fatorabilidade da matriz de dados.

Com a estrutura unifatorial, convergente com a indicação teórica (Barouh & Puente-Palacios, 2015) e análise paralela, a escala alcançou 72,4% de variância total explicada, *alpha de Cronbach* de 0,95 e média da correlação item-total de 0,74. As cargas fatoriais variaram de 0,79 a 0,88, demonstrando adequação, visto que se situaram acima de 0,50 (Hair et al., 2005), como pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1

Cargas fatoriais dos itens da escala de comportamentos de aprendizagem de equipes

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
1. Comentários a respeito das ideias dos membros da equipe são levados em consideração.	0,84
2. Os membros ouvem uns aos outros atentamente.	0,82
3. Compartilhamos todas as informações e ideias relevantes que temos.	0,83
4. Os membros tiram conclusões a partir das ideias que são discutidas no grupo.	0,84
5. Opiniões e ideias dos membros da equipe são checadas por meio da discussão das questões centrais.	0,84
6. Tendemos a lidar com as diferenças de opiniões, abordando-as diretamente.	0,79
7. Se alguma coisa não está clara, nós perguntamos uns aos outros.	0,80
8. Os membros complementam as informações e ideias uns dos outros.	0,87
9. Informações trazidas pelos membros são complementadas com informações dos outros membros da equipe	0,88
Quantidade de Itens	9
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,95
Média da correlação item-total	0,74
% da Variância explicada	72,4%

Na Análise Fatorial Semiconfirmatória (SCFA), devido à natureza ordinal dos dados e assimetria identificada, foi usado o método dos quadrados mínimos não ponderados robustos (RULS) para o cálculo das correlações policóricas (Muthén & Kaplan, 1992). Para análise de ajuste do modelo, foram apresentados os seguintes índices, demonstrando adequação da medida: CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,08 (IC95% = 0,06 – 0,10); RMSR = 0,04

(IC95% = 0,03 – 0,05); WRMR = 0,06 (IC95% = 0,05 – 0,07). Os índices de ajustes foram todos acima de 0,95 indicando bom ajuste do modelo (Thompson, 2004). E, apesar do RMSEA estar acima de 0,06 valor apontado por Thompson (2004) como sendo o ideal, o WRMR ficou abaixo de um conforme recomendado por Yu e Muthen (2002). Assim, os resultados encontrados evidenciam o ajuste do modelo para uma solução unifatorial e a adequação da medida para mensurar comportamentos colaborativos de aprendizagem para a amostra desta pesquisa.

Escala de Segurança Psicológica

Inicialmente, realizou-se o conjunto de análises que evidenciaram a fatorabilidade da matriz: (a) o determinante encontrado foi de 0,0228 e o KMO de 0,89; (b) o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ($p < 0,001$); (c) e a inspeção da matriz de correlações indicou relações significativas entre os itens, variando de 0,27 a 0,70. Definiu-se, então, a quantidade de fatores da medida, sendo que a análise paralela indicou o número máximo de um fator a ser extraído; fato reforçado pelo critério teórico que defende a natureza unidimensional da medida. Foram mantidos os sete itens propostos. A medida explicou 60,5% da variância total e as cargas fatoriais situaram-se entre 0,55 e 0,84. A Tabela 2 evidencia a distribuição das cargas fatoriais, o *alpha de Cronbach* e a média da correlação item-total.

Tabela 2

Cargas fatoriais dos itens da escala de segurança psicológica

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
1 - Quando alguém comete um erro, é comum que isso seja usado contra ele no futuro.	0,70
2 - Membros podem discutir problemas ou questões difíceis sem medo.	0,84
3 - As pessoas são rejeitadas por serem diferentes.	0,72
4 - Reconhecer um erro cometido é seguro.	0,81

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
5 - É seguro expressar-se livremente.	0,84
6 - É difícil pedir ajuda a outros membros.	0,55
7 - As habilidades individuais são respeitadas.	0,73
Quantidade de Itens	7
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,89
Média da correlação item-total	0,62
% da Variância explicada	60,5%

Por fim, foi analisado o ajuste do modelo através de Análise Fatorial Semiconfirmatória (SCFA) (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2020), com cálculo das correlações policóricas e método dos quadrados mínimos não ponderados robustos (RULS) (Muthén & Kaplan, 1992). Foram identificados os seguintes índices de ajuste: CFI = 0,98; NNFI = 0,97; RMSEA = 0,10 (IC95% = 0,06 – 0,14); RMSR = 0,06 (IC95% = 0,04 – 0,09); WRMR = 0,07 (IC95% = 0,05 – 0,10). Sobre estes resultados, pode-se afirmar que a medida de segurança psicológica é adequada, já que tanto CFI quando NNFI estão acima de 0,95 (Thompson, 2004) e WRMR ficou abaixo de um conforme recomendado por Yu e Muthen (2002). Apesar do índice de RMSEA ter apresentado valor pobre, autores recomendam analisar o conjunto de resultados como um todo, observando todos os índices de ajuste e de resíduo (Lai & Green, 2016).

Discriminação: Segurança Psicológica e Aprendizagem de Equipes

Com o objetivo de verificar se as medidas que avaliam os construtos os tratam como fenômenos distintos, analisou-se a capacidade de discriminação dos instrumentos que avaliam Segurança Psicológica e Aprendizagem de Equipes. Para isso, foi realizada análise fatorial pelo método de extração do eixo principal, forçando a extração de dois fatores, com rotação Varimax, de modo a rotacionar os fatores com base na sua independência, uma vez que se defende que segurança psicológica e aprendizagem são construtos distintos, ainda que

relacionados. Primeiramente foi analisada a fatorabilidade da matriz, a qual indicou KMO de 0,94, valor do determinante diferente de zero e abaixo de um e teste de esfericidade de Bartlett com resultado significativo ($p < 0,001$). Assim, houve indicação da adequação da fatorabilidade da matriz de dados, com o critério de Guttman-Kaiser indicando o número máximo de dois fatores a serem extraídos e explicação de 68,6% da variância total.

Assim, as duas escalas separaram, cada uma em um fator, demonstrando que discriminam entre si, conforme evidenciado na literatura, com exceção de um item de Segurança Psicológica que carregou nas duas escalas e com carga maior na escala de Aprendizagem, sugerindo a necessidade da sua retirada quando ambos os instrumentos são usados de maneira concomitante, “7 - As habilidades individuais são respeitadas”. A Tabela 3 evidencia a distribuição das cargas fatoriais e a separação dos itens nas respectivas escalas.

Tabela 3

Cargas fatoriais e separação dos itens nas escalas de Segurança Psicológica e Aprendizagem de Equipes

Descrição do conteúdo do item	Aprendizagem	Segurança Psicológica
1. Comentários a respeito das ideias dos membros da equipe são levados em consideração.	0,72	
2. Os membros ouvem uns aos outros atentamente.	0,73	
3. Compartilhamos todas as informações e ideias relevantes que temos.	0,76	
4. Os membros tiram conclusões a partir das ideias que são discutidas no grupo.	0,82	
5. Opiniões e ideias dos membros da equipe são checadas por meio da discussão das questões centrais.	0,82	
6. Tendemos a lidar com as diferenças de opiniões, abordando-as diretamente.	0,72	
7. Se alguma coisa não está clara, nós perguntamos uns aos outros.	0,74	
8. Os membros complementam as informações e ideias uns dos outros.	0,80	

Descrição do conteúdo do item	Aprendizagem	Segurança Psicológica
9. Informações trazidas pelos membros são complementadas com informações dos outros membros da equipe	0,82	
1 - Quando alguém comete um erro, é comum que isso seja usado contra ele no futuro.		0,67
2 - Membros podem discutir problemas ou questões difíceis sem medo.		0,74
3 - As pessoas são rejeitadas por serem diferentes.		0,66
4 - Reconhecer um erro cometido é seguro.		0,69
5 - É seguro expressar-se livremente.		0,73
6 - É difícil pedir ajuda a outros membros.		0,52
7 - As habilidades individuais são respeitadas.	0,60	0,50
Quantidade de Itens	9	7

Sobre o ajuste deste modelo, após a retirada do item sete e análise através de Análise Fatorial Semiconfirmatória (SCFA) (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2020), foram identificados os seguintes índices de ajuste: CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,05 (IC95% = 0,04 – 0,06); RMSR = 0,04 (IC95% = 0,03 – 0,04); WRMR = 0,05 (IC95% = 0,04 – 0,06). Os índices de ajustes foram todos acima de 0,95 e o RMSEA abaixo de 0,06, indicando bom ajuste do modelo (Thompson, 2004) e revelando que o resultado obtido quanto à organização dos itens e separação das escalas é adequado.

Por fim, mesmo discriminando entre si, as escalas de segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem apresentaram correlação positiva significativa ($p < 0,01$, $r = 0,67$), com superposição de 45%, ou seja, a maior parte da variância (55%) é específica de cada construto, demonstrando serem variáveis distintas, mas que estão relacionadas, conforme base teórica discutida na sessão a seguir.

Discussão

Este trabalho teve como objetivo investigar a relação e discriminação entre segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem de equipes, identificando os limites teóricos que os diferenciam, bem como buscar evidências de validade para a escala de segurança psicológica. Em relação ao primeiro objetivo, foram realizadas análises fatoriais exploratória e semiconfirmatória, que indicaram que o modelo do instrumento de segurança psicológica com o melhor ajuste é o unifatorial, seguindo a estrutura encontrada em outros estudos da área (Edmondson, 1999; Garvin et al., 2008; Nembhard & Edmondson, 2006; Ramalho, 2019; Tucker et al., 2007). O índice de consistência interna da escala ($\alpha = 0,89$) foi bom, assim como os índices de ajuste: CFI = 0,98; NNFI = 0,97. Já um dos índices de resíduo (RMSEA = 0,10) apresentou resultado acima do indicado pela literatura, porém os demais índices de resíduo apresentaram resultados satisfatórios (RMSR = 0,06; WRMR = 0,07). Ou seja, os resultados apontam que as decisões tomadas sobre a estrutura fatorial foram adequadas, já que a medida resultante do estudo realizado se constitui como ferramenta confiável para mensuração da segurança psicológica em equipes.

Com relação à realização de análise discriminante entre segurança psicológica e comportamentos de aprendizagem em equipes, o resultado demonstrou a separação de seis dos sete itens de segurança psicológica, mas um dos itens da escala (“7 - As habilidades individuais são respeitadas”) não discriminou, carregando em ambos os fatores com cargas fatoriais altas (0,50 em segurança psicológica e 0,60 em aprendizagem de equipes), sendo a maior carga na variável comportamento de aprendizagem em equipes, ou seja, não houve retenção no seu fator original. Uma possível justificativa para esta não separação refere-se ao teor do item que destaca as habilidades individuais, estreitando a sua relação com aprendizagem.

Porém, vale destacar que na análise fatorial realizada apenas com os itens da medida, este item apresentou alta carga fatorial (0,73), indicando que ele faz parte do construto segurança psicológica, mas inspira cuidados quando é utilizado junto com o instrumento de aprendizagem de equipes. Ademais, a literatura da área embasa esta afirmação ao mencionar que a segurança psicológica se caracteriza por um fenômeno que abrange o cuidado com cada membro da equipe, a confiança e o respeito pelas habilidades individuais (Edmondson, 1999). Assim, sugere-se que este item seja retirado da escala apenas quando o estudo abordar ambos os construtos: segurança psicológica e aprendizagem de equipes de trabalho.

A análise fatorial semiconfirmatória também demonstrou bons índices de ajuste (CFI = 0,99; NNFI = 0,99) e resíduos adequados (RMSEA = 0,06; RMSR = 0,04; WRMR = 0,05), revelando que o resultado obtido quanto à organização dos itens e separação das escalas é satisfatório. Este resultado reforça a pertinência dos ajustes e adequações implementadas nos itens identificados como problemáticos no estudo de Andrade-Vieira et al. (2020), no qual não houve a discriminação de três itens da escala de segurança psicológica (“Membros podem discutir problemas ou questões difíceis sem medo”, “Reconhecer um erro cometido é seguro” e “É Seguro expressar-se livremente”). Os ajustes realizados nestes itens estão alinhados à base teórica sobre Segurança Psicológica que define este construto como uma crença compartilhada de que a equipe de trabalho é segura para se assumir riscos interpessoais (Edmondson, 1999). Esses riscos estão relacionados a comportamentos que podem representar uma ameaça à imagem pessoal dos membros da equipe tais como discutir problemas ou questões difíceis e que desafiam o *status quo*, reconhecer erros que podem passar a impressão de incompetência ou expressar-se e ser julgado por outras pessoas (Edmondson, 1999; Edmondson & Lei, 2014).

Um ambiente psicologicamente seguro reduz as chances destes riscos e propicia debates sem medo de retaliações e aberto à livre expressão, incentivando a aprendizagem de

equipes, que se expressa em padrões de discurso na interação entre os membros (Van den Bossche et al., 2010). Ou seja, trata-se de comportamentos expressos através de debates, reflexões e experimentação (Edmondson & Lei, 2014), referindo-se a um processo de construção mútua do conhecimento, de modo que determinados aspectos do meio social são necessários para que o aprendizado aconteça (Van den Bossche et al., 2006). Um dos aspectos propícios para a ocorrência deste aprendizado é a própria Segurança Psicológica, evidenciando a relação positiva entre esses construtos e, ao mesmo tempo, sua distinção conceitual (Newman et al., 2017).

Assim, seguindo o referencial teórico da área, que mostra que há relação entre as variáveis (Edmondson & Lei, 2014; Newman et al., 2017), os resultados desta pesquisa foram na mesma direção apresentando uma correlação significativa e positiva ($p < 0,01$, $r = 0,67$), mas com a maior parte da variância (55%) sendo específica de cada construto. Este achado soma com os de Edmondson e Lei (2014), que argumentam que para um maior engajamento no processo de aprendizagem em grupo, é importante um ambiente que favorece e mostra a relevância da ocorrência da aprendizagem, destacando a segurança psicológica como um importante aliado neste processo. A revisão de literatura apresentada por Newman et al. (2017) também corrobora este resultado ao demonstrar que arriscar, experimentar e discutir ideias com outras pessoas da equipe ocorre com mais frequência em ambientes psicologicamente seguros.

Ademais, ambas variáveis demonstram relação com efetividade de equipes em outros estudos conduzidos na área (Kim et al., 2020; Sessa & London, 2008; Veestraeten et al., 2014), o que reforça que investir em ambientes que são favoráveis à aprendizagem de equipes é uma ação vantajosa para o ambiente organizacional, tendo em vista que as equipes são unidades de trabalho cada vez mais frequentes e necessárias para competitividade das organizações. Porém, apesar dessa importância cada vez mais evidente, não foram

encontrados na área estudos que tivessem como objetivo uma melhor delimitação destes construtos, sendo esta uma primeira contribuição desta pesquisa.

Outro aspecto importante a ser observado é que a melhor delimitação dos conceitos e a realização de ajustes no instrumento que reflitam essa separação contribuem para o avanço nas medidas deste campo de estudo tanto de forma empírica quanto prática. De forma teórica e empírica, este estudo contribui ao apresentar medidas com propriedades psicométricas que demonstram que, apesar de relacionadas, as variáveis segurança psicológica e aprendizagem de equipes são diferentes. De forma prática, a escala de segurança psicológica apresentada nesta pesquisa pode subsidiar ações organizacionais no sentido de identificar e fomentar ambientes e comportamentos coerentes com o desenvolvimento de um aprendizado coletivo.

Além disso, a segurança psicológica é especialmente importante em ambientes em que a gestão do erro e a segurança de empregados e clientes é primordial, como as indústrias de aviação e saúde, mostrando-se como aspecto crítico para um processo de aprendizagem mais seguro e que leve em conta o risco e redução de erros (Nembhard & Edmondson, 2011). Apesar destas contribuições, a generalização dos resultados deve ser feita com cautela. É relevante que investigações futuras utilizem a medida de segurança psicológica em outras pesquisas de campo, com diferentes amostras. Apesar desta limitação, a escala apresentou bons indicadores, que sugerem a sua utilização para ampliar os estudos sobre as relações da segurança psicológica.

Assim, como agenda de pesquisa sugere-se que outros estudos sejam realizados para delimitação destes conceitos tão importantes e presentes no atual ambiente organizacional. Afinal, a segurança psicológica pode ser um caminho para maximizar os processos de aprendizagem em equipes, através de trocas, discussões e colaboração para o surgimento de novos saberes do próprio grupo (Edmondson et al. 2007). É essencial que as organizações

aprimorem suas práticas e suporte para a promoção de ambientes psicologicamente seguros, impactando pessoas, equipes e a própria organização.

Referências

- Akan, O. H., Jack, E. P., & Mehta, A. (2020). Concrscent conversation environment, psychological safety, and team effectiveness: Examining a mediation model. *Team Performance Management*, 26(1/2), 29-51. <https://doi.org/10.1108/TPM-07-2019-0079>
- Albritton, J. A., Fried, B., Singh, K., Weiner, B. J., Reeve, B., & Edwards, J. R. (2019). The role of psychological safety and learning behavior in the development of effective quality improvement teams in Ghana: an observational study. *Health Services Research*, 19, 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12913-019-4234-7>
- Andrade-Vieira, R., Camilo F.S., Puente-Palacios, K.E., & Castro, C.B. (2020). *Relação entre aprendizagem de equipes e segurança psicológica*. Anais da 50ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, SBP. <https://www.sbponline.org.br/anais-e-resumos>
- Argote, L., & Miron-Spektor, E. (2011). Organizational Learning: From Experience to Knowledge. *Organization Science*, 22(5), 1123-1137. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0621>
- Barouh, R.T., & Puente-Palacios, K. (2015). Aprendizagem de equipes: Manifestação no nível meso e escala de medida. *Avaliação Psicológica*, 14, 365-373. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1403.08>.
- Cauwelier, P., Ribiere, V. M., & Bennet, A. (2019). The influence of team psychological safety on team knowledge creation: a study with French and American engineering teams. *Journal of Knowledge Management*, 23(6), 1157-1175. <https://doi.org/10.1108/JKM-07-2018-0420>
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organizations. *Educational Research Review*, 5, 111-133. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.002>

- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383. <http://dx.doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*, 40, 1419-1452. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00386>
- Edmondson, A. C., Dillon, J. R., & Roloff, K. S. (2007). Three perspectives on team learning. *Academy of Management Annals*, 1, 269-314. <https://doi.org/10.1080/078559811>
- Edmondson, A., & Lei, Z. (2014). Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Ferreira, M. B. (2017). *Eficácia grupal: o papel da segurança psicológica e da aprendizagem grupal*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/84242>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). London: Sage.
- Garvin, D., Edmondson, A., & Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2008/03/is-yours-a-learning-organization>.
- Frazier, M. L., Fainshmidt, S., Klinger, R. L., Pezeshkan, A., & Vacheva, V. (2017). Psychological safety: A meta-analytic review and extension. *Personnel Psychology*, 70, 113–165. <http://dx.doi.org/10.1111/peps.12183>
- Hair, J. F. Jr, Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados*. 5ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- Kim, S., Lee, H., & Connerton, T. P. (2020). How Psychological Safety Team Performance: Mediating Role of Efficacy and Learning Behavior. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01581>

- Knapp, R. (2010). Collective (Team) Learning Process Models: A Conceptual Review. *Human Resource Development Review*, 9(3), 285-299.
<https://doi.org/10.1177/1534484310371449>
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijssels, W. (2018). When Leadership Powers Team Learning: A Meta-Analysis. *Small Group Research*, 49(4), 475–513. <https://doi.org/10.1177/1046496418764824>
- Kostopoulos, K. S., & Bozionelos, N. (2011). Team exploratory and exploitative learning: Psychological safety, task conflict, and team performance. *Group & Organization Management*, 36, 385–415. <https://doi.org/10.1177/1059601111405985>
- Lai, K., & Green, S. B. (2016). The Problem with Having Two Watches: Assessment of Fit When RMSEA and CFI Disagree. *Multivariate Behavioral Research*, 51(2-3).
<https://doi.org/10.1080/00273171.2015.1134306>
- Lateef, F. (2020). Maximizing Learning and Creativity: Understanding Psychological Safety in Simulation-Based Learning. *Journal of Emergencies, Trauma and Shock*, 13, 5-14.
https://doi.org/10.4103/JETS.JETS_96_19
- Lehmann-Willenbrock, N. (2017). Team learning: New insights through a temporal lens. *Small Group Research*, 48, 123-130. <https://doi.org/10.1177/1046496416689308>
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P.J., (2020). Factor: Unrestricted Factor Analysis, Version 10.10.03 x64bits. *Rovira i Virgili University*. Tarragona, Spain.
<https://psico.fcep.urv.cat/utilitats/factor/Download.html>
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410-476. <https://doi.org/10.1177/0149206308316061>
- Meeuwissen, S. N. E., Gijssels, W. H., van Oorschot, T. D., Wolffhagen, I. H. A. P., & Oude Egbrink, M. G. A. (2021). Enhancing Team Learning through Leader

Inclusiveness: A One-Year Ethnographic Case Study of an Interdisciplinary Teacher Team. *Teaching and Learning in Medicine*, 33(5), 498-508.

<https://doi.org/10.1080/10401334.2021.1887738>

Miles, J., & Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. Sage.

Muthen, B., & Kaplan, D. (1992). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables: A note on the size of the model. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 45(1), 19–30. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1992.tb00975.x>

Nellen, L. C., Gijsselaers, W. H., & Grohnert, T. (2019). A Meta-Analytic Literature Review on Organization-Level Drivers of Team Learning. *Human Resource Development Review*, 19(2), 1-31. <https://doi.org/10.1177/1534484319894756>

Nembhard, I.M., & Edmondson, A. C. (2011). Psychological safety: A foundation for speaking up, collaboration, and experimentation. In K. S. Cameron, & G.M. Spreitzer (Eds.), *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*. Oxford University Press.

Nembhard, I., & Edmondson, A. (2006). Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941–966. <https://doi.org/10.1002/job.413>

Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521–535. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>

Ortega, A., Sanchez-Manzanares, M., Gil, F., & Rico, R. (2010). Team learning and effectiveness in virtual project teams: The role of beliefs about interpersonal context.

- Spanish Journal of Psychology*, 13, 267–276. doi.org/10.1017/S113874160000384X
- Ortega, A., Van den Bossche, P., Sánchez-Manzanares, M., Rico, R., & Gil, F. (2013). The influence of change-oriented leadership and psychological safety on team learning in healthcare teams. *Journal of Business and Psychology*, 29, 311-321.
<https://doi.org/10.1007/s10869-013-9315-8>
- Osborne, J., & Fitzpatrick, D. (2012). Replication analysis in exploratory factor analysis: What it is and why it makes your analysis better. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 17(15), 1-8. <https://doi.org/10.7275/h0bd-4d11>
- Pasquali, L. (2011). *Análise fatorial para pesquisadores*. LabPAM.
- Puente-Palacios, K., & González-Romá, V. (2013). Gestão de equipes de trabalho. In L. O. Borges & L. Mourão (Eds.), *O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia* (pp. 311-341). Artmed.
- Rebelo, T., Lourenço, P.R., & Dimas, I.D. (2020), "The journey of team learning since “The Fifth Discipline”", *The Learning Organization*, 27 (1), 42-53.
<https://doi.org/10.1108/TLO-10-2019-0144>
- Ramalho, M. C. K. (2019). *Universalismo e tradição: o efeito da saliência de valores na categorização social e segurança psicológica*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília.
<https://repositorio.unb.br/handle/10482/35369>
- Salas, E., Reyes, D. L., & McDaniel, S. H. (2018). The Science of Teamwork: Progress, Reflections, and the Road Ahead. *American Psychological Association*. 73(4), 593– 600.
<https://doi.org/10.1037/amp0000334>
- Sessa, V., & London, M. (2008). Group learning: An introduction. In V. Sessa & M. London (Eds.), *Work group learning. Understanding, improving and assessing how groups learn in organizations* (pp. 1-14). Lawrence Erlbaum.

- Van den Bossche, P., Gijselaers, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving team work in collaborative learning environments. *Small Group Research*, 37, 490-522. <https://doi.org/10.1177/1046496406292938>.
- Van den Bossche, P., Gijselaers, W., Segers, M., Woltjer, G., & Kirschner, P. A. (2010). Team learning: Building shared mental models. *Instructional Science*, 39, 283-301. <https://doi.org/10.1007/s11251-010-9128-3>
- Veestraeten, M., Kyndt, E., & Dochy, F. (2014). Investigating team learning in a military context. *Vocations and learning*. Springer Science and Business Media Netherlands, 7(1), 75-100. <https://doi.org/10.1007/s12186-013-9107-3>
- Thompson, B. (2004). Chapter 10: Confirmatory factor analysis decision sequence. In B. Thompson (Eds.), *Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Understanding Concepts and Applications* (pp. 109-132). American Psychological Association.
- Tucker, A., Nembhard, I., & Edmondson, A. (2007). Implementing New Practices: An Empirical Study of Organizational Learning in Hospital Intensive Care Units. *Management Science*, 53(6), 894–907. <https://doi.org/10.1287/mnsc.1060.0692>
- Yu, C.-Y., & Muthén, B. (2002). *Evaluating Cutoff Criteria of Model Fit Indices for Latent Variable Models with Binary and Continuous Outcomes*. [Doctoral Dissertation, University of California]. <http://www.statmodel.com/download/Yudissertation.pdf>
- Wilson, J. M., Goodman, P. S., & Cronin, M. A. (2007). Group Learning. *Academy of Management Review*, 32, 1041-1059. <https://doi.org/10.5465/amr.2007.26585724>

Capítulo 5

Competências Transversais de Liderança: Desenvolvimento e Evidências de Validade da Escala

Transversal Leadership Competencies: Development and Evidence of Scale Validity

Resumo

As grandes transformações que as empresas têm realizado ao longo dos últimos anos na forma como organizam o trabalho, bem como nas suas práticas de gestão, são cada vez mais perceptíveis. Esse cenário impacta e reflete em alterações significativas nos papéis dos líderes e em como estes são percebidos por suas equipes. Portanto, identificar competências relevantes para os gestores desempenharem o papel gerencial torna-se estratégico para indivíduos e equipes. Assim, essa pesquisa teve como objetivo identificar as competências centrais e transversais das lideranças e, a partir disso, desenvolver e investigar as evidências de validade da estrutura interna de uma medida que avalia essas competências. Para a realização da pesquisa, foram realizadas 2 coletas. A primeira contou com 336 trabalhadores, integrantes de equipes de trabalho, que responderam ao questionário eletrônico. Foram realizadas análises fatoriais exploratória e semiconfirmatória que indicaram a pertinência de se adotar uma solução fatorial que condensa dois fatores (competências relacionais e processuais) com ótima confiabilidade interna (Relacional - $\alpha = 0,95$; Processual - $\alpha = 0,87$). Adicionalmente, a análise fatorial semiconfirmatória apresentou bons índices de ajuste e resíduos (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,03; RMSR = 0,02). A segunda coleta contou com 296 respondentes e o resultado da análise fatorial confirmatória mostrou a viabilidade de seguir com um modelo unifatorial devido a alta correlação entre os dois fatores ($r = 0,89$), apresentando ótimos índices de ajuste e resíduos ($X^2/df = 0,88$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00). A partir dos resultados ora mencionados, a presente pesquisa traz contribuições para o campo de lideranças, pois discute e apresenta as competências consideradas centrais para o bom desempenho do líder, ao mesmo tempo em que oferece um instrumento de medida do construto que favorece a realização de pesquisas futuras na área de competências.

Palavras-chave: Liderança, Competências, Evidências de validade.

Abstract

The significant transformations that companies have undergone in recent years in the way they organize work, as well as in their management practices, are increasingly evident. This scenario impacts and reflects significant changes in the roles of leaders and how they are perceived by their teams. Therefore, identifying relevant competencies for managers to fulfill their managerial role becomes strategic for individuals and teams. Thus, this research aimed to identify the core competencies of leadership and, based on this, develop and investigate the validity evidence of the internal structure of a measure that assesses these competencies. For the research, two data collections were conducted. The first involved 336 workers, members of work teams, who responded to the electronic questionnaire. Exploratory and semi-confirmatory factor analyses were performed, indicating the relevance of adopting a factorial solution that condenses two factors (relational and procedural competencies) with excellent internal reliability (Relational - $\alpha = 0,95$; Procedural - $\alpha = 0,87$). Additionally, the semi-confirmatory factor analysis showed good fit indices and residuals (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,03; RMSR = 0,02). The second data collection involved 296 respondents and the result of the confirmatory factor analysis demonstrated the feasibility of proceeding with a unifactorial model due to the high correlation between the two factors ($r = 0,89$), showing excellent fit indices and residuals ($\chi^2/df = 0,88$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00). Based on the results, this research contributes to the field of leadership by discussing and presenting competencies considered central to effective leadership performance, while also providing a measurement instrument for the construct that facilitates future research in the area of competencies.

Keywords: Leadership, Competencies, Validity evidence.

Competências Transversais de Liderança: Desenvolvimento e Evidências de Validade da Escala

As mudanças na economia mundial com altos níveis de digitalização, concorrência, personalização de clientes e trabalho em redes levaram a mudanças radicais nas formas de trabalhar, liderar e gerenciar empresas. Essas mudanças criaram inúmeras oportunidades e inovações no ambiente de trabalho e, ao mesmo tempo, novos desafios que refletem em alterações significativas nos papéis dos líderes e em como estes são percebidos por suas equipes (Alkhayyal & Bajaba, 2023; Esteves et al., 2023).

Nesse cenário, um estudo da IBM com mais de 700 diretores globais de recursos humanos mostrou que “desenvolver futuros líderes” era uma das habilidades de negócios mais importante e necessária para alcançar os objetivos estratégicos. O estudo sugere ainda que as lacunas na força de trabalho precisam ser tratadas para contratar, desenvolver e reter “líderes sem fronteiras” que podem trabalhar efetivamente em ambientes complexos e gerenciar equipes de negócios nos mais diferentes contextos (Cumberland et al., 2016).

Percebe-se, então, que a concretização das estratégias organizacionais passa pelos líderes enquanto atores essenciais para o desenvolvimento de equipes efetivas e que consigam concretizar os objetivos traçados. Esse papel da liderança envolve criar uma relação de confiança com a equipe, ao mesmo tempo que direciona a atuação do grupo, propiciando uma maior segurança para assumir riscos e atingir resultados (Shen & Chen, 2007). Para exercer esse papel, há uma ampla gama de comportamentos dos gestores que precisam ser mapeados e avaliados, tais como ações de comunicação, delegação e planejamento, que podem ser traduzidos em competências de liderança. Tradicionalmente, o conceito de competência se desenvolveu diante da necessidade de estabelecer vínculos mais estreitos entre o comportamento das pessoas e os resultados para o negócio da instituição (Fischer, 2002).

Atualmente, os modelos de competências são comuns em organizações que visam preparar trabalhadores e líderes para desafios futuros (Kormanik et al., 2009).

Portanto, identificar competências relevantes para os gestores desempenharem o papel gerencial torna-se estratégico para indivíduos e equipes (Bass et al., 2003; Dias & Borges, 2015; Silva et al., 2007), além de ser crucial para promover o desempenho da organização (Brandão et al., 2010). Tais contribuições que a manifestação desses comportamentos pode oferecer tanto para o desempenho organizacional quanto para as equipes têm aumentado o interesse pela aplicabilidade das competências de lideranças nas organizações brasileiras (Avelino et al., 2016; Cortês et al., 2019). Porém, os estudos desse campo de pesquisa no Brasil não refletem a tradição forte e nem a fecundidade das pesquisas em liderança do contexto internacional, ainda existindo uma defasagem de pesquisas teóricas e empíricas (Cortês et al., 2019; Fonseca et al., 2015).

Em pesquisas internacionais, com uma maior tradição quantitativa, já há uma tendência em explorar relações entre competências gerenciais e desempenho em diferentes níveis (gerencial, da equipe, organizacional), mas com grande predominância de estudos que se limitam a identificar competências em contextos específicos (Cumberland et al., 2016). No Brasil, pouco se tem avançado quanto às competências gerenciais dos líderes, uma vez que em revisão sistemática da literatura brasileira demonstra que apenas oito publicações, entre 61 estudos, faziam referência a pesquisas com esse foco (Fonseca et al., 2015).

Em nova busca realizada na base de dados SciELO conduzida pelo autor do presente artigo, em agosto de 2022, sem limite de datas e utilizando-se os termos “Competências de Liderança / Gerenciais”, foram encontrados 18 estudos sobre competências gerenciais, sendo 14 interessados em mapear competências de gestão, utilizando, em sua maior parte, análise de conteúdo de material coletado em entrevistas em profundidade ou semiestruturadas. Além disso, todos os estudos pretenderam identificar competências para uma organização

específica ou em determinada área de atuação, com predomínio do setor bancário (quatro artigos) e área de educação (três artigos), não havendo nenhuma citação a competências gerais para liderança. Apenas três artigos publicados tiveram a finalidade de criar instrumentos e que, portanto, além de métodos qualitativos, envolveram a elaboração de escalas, coleta de dados e análise estatística (Brandão et al., 2010, 2012; Silva et al., 2007). Porém, todos relacionam-se a contextos específicos. Ademais, o instrumento de Silva et al. (2007) foi testado em realidade organizacional bem distinta da que ele foi originalmente criado e os resultados do estudo mostraram uma inadequação para a utilização em contextos mais amplos (Vieira, 2018).

Contudo, para o efetivo avanço do conhecimento nesse campo se faz necessário tanto a discussão consistente sobre as competências típicas essenciais à atuação gerencial, como também há necessidade de disponibilização de instrumentos que avaliem competências gerais de lideranças em diferentes tipos de organizações e cenários. Assim, essa pesquisa teve como objetivo identificar as competências centrais e transversais das lideranças e, a partir disso, desenvolver e investigar as evidências de validade da estrutura interna de uma medida que avalia essas competências.

Quanto as competências mencionadas, essas podem ser entendidas como comportamentos observados, por meio dos quais os gerentes podem demonstrar conhecimentos, habilidades, atitudes ou a sinergia entre eles, gerando valor e melhores resultados para todos os níveis organizacionais (Freitas & Odelius, 2018). Além disso, neste estudo, os termos líder e gestor são assumidos como sinônimos, já que faz parte deste papel da liderança tanto aspectos interpessoais quanto administrativos.

A competência gerencial, quando avaliada pela equipe, refere-se ao comportamento manifesto pelo líder em situação de trabalho, envolvendo tanto as habilidades técnicas quanto as interações humanas (Silva et al., 2007). Ou seja, ao observar a atuação do líder nas

empresas, estudos da área identificam alguns papéis importantes: (a) de relacionamento, com foco nas relações humanas e nas interações pessoais; (b) de tarefa, mais ligado à coordenação dos trabalhos, ao planejamento e à tomada de decisões; ou (c) foco situacional, relacionado a uma preocupação com o contexto atual e futuro, além do incentivo a melhorias e inovações (Melo, 2004).

Há ainda outras classificações relatadas em pesquisas como: (a) coordenação do trabalho: capacidade de planejar e organizar as atividades da equipe para obtenção dos resultados; (b) comunicação e *feedback*: relacionada à troca de informações e *feedback* do gerente com os membros da equipe, além de buscar o bem-estar da mesma; (c) visão, aprendizagem e inovação: refere-se à capacidade visionária e de promoção de mudança, com atenção para a aprendizagem no trabalho e continuidade dos trabalhos iniciados; e (d) relações interpessoais: interação e negociação do gerente com a equipe, demonstrando respeito e assertividade (Silva et al., 2007).

Em revisão de literatura que tem como foco competências globais de liderança, pode-se identificar as seguintes competências entre as que se destacam: adaptabilidade, visão sistêmica, comunicação, relações interpessoais e compreensão cultural (Cumberland et al., 2016). Os autores desse estudo afirmam que o grau em que esses líderes exibiram essas qualidades variaram dependendo do contexto. Assim, os pesquisadores concluíram que os líderes devem adaptar seu comportamento, pois diferentes culturas atribuem valores diferentes a determinados comportamentos de liderança, mas existem comportamentos que são transversais aos líderes que atuam em contextos complexos como os que enfrentamos, sendo importante mapeá-las e desenvolvê-las.

Percebe-se, então, que existem diferentes formas de classificar as competências de lideranças. Entretanto, uma das proposições que abrange aspectos importantes citados nas classificações acima e reflete uma realidade encontrada por grande parte dos líderes em

diferentes contextos organizacionais destaca três categorias de competências que os líderes devem demonstrar para realizar uma gestão efetiva de suas equipes: (a) técnica, ou seja, um saber mais estrito e relacionado ao trabalho que ele e a equipe executam e entregam; (b) humana, mais relacional e voltada para a habilidade de trabalhar com outras pessoas ou influenciar a equipe para completar uma tarefa; e (c) conceitual ou processual, abordando a habilidade para trabalhar com ideias, tomar decisões e o conhecimento de ferramentas necessárias para o atingimento de objetivos da área. Nessa proposta, realizada por Bargau (2015) é o uso equilibrado destas habilidades que pode impactar positivamente a performance das equipes.

Tendo em vista as defesas teóricas apresentadas, esse conjunto de competências tem sido visto como pertinente e adequado à realidade gerencial. Desse modo, na presente pesquisa, foram utilizadas as dimensões relacionais e processuais por serem mais gerais e poderem ser demonstradas pelas lideranças, independentemente do tipo de trabalho executado. A dimensão técnica, por sua vez, é mais específica, ficando atrelada, portanto, às especificidades de cada trabalho, entrega ou tipo de negócio.

Como citado anteriormente, a aplicação equilibrada das competências antes referidas, pode impactar positivamente a efetividade das equipes (Yukl, 2010). Um estudo na área avaliou o impacto de seis habilidades gerenciais na atitude de membros da equipe, quais sejam: incentivo à comunicação e participação, facilitação do trabalho de outros, reconhecimento e recompensa por bom desempenho, planejamento, gestão do tempo e controle de detalhes (Shipper & Davy, 2002). Em outro, pesquisadores identificaram que o foco dos gerentes no apoio às tarefas da equipe motiva os membros a mostrarem que são competentes, sentindo-se mais confortáveis para compartilhar conhecimentos e práticas com todos do time (Ashauer & Macan, 2013). Já na esfera relacional, percebe-se que quando um líder possui a competência para comunicar *feedback* de forma eficaz, os funcionários sentem-

se mais confiantes em sua capacidade de concluir tarefas, levando a uma melhoria no desempenho e aumento do bem-estar no local de trabalho (Alkhayyal & Bajaba, 2023).

Assim, a contribuição da liderança está em propiciar e manter as condições necessárias para a efetividade da equipe, quais sejam: esforço eficiente e voltado para os objetivos, clima produtivo, desempenho competente e motivado dos membros; comprometimento com o contínuo aperfeiçoamento e adaptação da equipe (Lins, 2014). O líder, ao coordenar grupos e disponibilizar as informações necessárias para a realização das tarefas, equilibra as necessidades do ambiente com as competências disponíveis na equipe (Bass & Bass, 2008) e a performance como um todo pode ser alavancada (Kotter, 2001).

Ao mesmo tempo, a falta de desenvolvimento dos líderes em competências essenciais para sua atuação, tornam o próprio líder uma barreira para o atingimento da efetividade das equipes. Por exemplo, uma das barreiras citadas em recente revisão sobre a equipes de trabalho (Tannenbaum et al., 2023) traz a barreira de prioridades concorrentes, ou seja, a equipe não compreende qual a real prioridade naquele momento. Isso pode decorrer, dentre outros fatores, da falta de competência do líder para apoiar a equipe no planejamento ou a pouca delegação de tarefas. Outra barreira importante citada no artigo é o líder que não promove a colaboração, prejudicando a comunicação na equipe e o atingimento de resultados que dependem do time como um todo. Tais barreiras estão presentes nos mais diferentes tipos de equipes e revelam a necessidade do desenvolvimento de competências transversais às lideranças, ou seja, competências que os líderes precisarão ter, independentemente do tipo de equipe que estão gerenciando.

Para alavancar o domínio dessas competências gerais pesquisadores defendem estratégias mais experienciais e alinhadas com a atuação diária dos líderes com as suas equipes e organizações. Além disso, reforçam que são necessárias formas confiáveis de mensurar essas competências em organizações cada vez mais complexas e com líderes que

precisam gerenciar equipes diversas, em cenários dinâmicos, além dos próprios gestores mudarem com mais frequência de equipes (Cumberland et al., 2016).

Com bons instrumentos, abrem-se novas agendas de pesquisa, relacionando competências de lideranças à efetividade de equipes, dentre outras relações já exploradas internacionalmente, mas ainda carentes no contexto nacional, principalmente nos níveis macro e meso (Cortês, 2019). Diante da escassez de estudos em competências transversais de liderança no contexto brasileiro e da carência da construção de instrumentos com evidências de validade, reforça-se a importância da proposição de uma medida de competências de liderança que reflita as necessidades de diferentes cenários, equipes e atuações dos líderes.

Método

Instrumento

Com objetivo de mensurar as competências transversais dos líderes, desenvolveu-se um instrumento que teve como base a revisão realizada da literatura da área. Para tanto, iniciou-se com a definição do construto, assim como a definição operacional das dimensões (Pasquali, 1998), passando-se, então, para a redação dos itens. Essa etapa envolveu a análise de estudos de liderança já publicados e desenvolvidos em contextos específicos, identificando os comportamentos de liderança mais recorrentes e que estivessem aderentes à definição operacional realizada, chegando a 21 itens redigidos e distribuídos em dois fatores:

Competências Relacionais e Competências Processuais.

Procedeu-se, então, para fase de análise do conteúdo dos itens executada em conjunto com um grupo de pesquisa de especialistas no tema, para posterior verificação das evidências de validade de conteúdo e análise de juízes (Pasquali, 2011). Além disso, foi realizada uma análise semântica com a população-alvo da pesquisa com o objetivo de verificar a adequação dos itens, assim como investigar se as instruções estavam claras e compreensíveis, além de

buscar identificar possíveis comportamentos que não estavam cobertos pela revisão de literatura. Participaram do Grupo Focal 12 líderes de diferentes tipos de organizações.

As necessidades de ajustes identificadas foram sanadas e, a seguir, procedeu-se com a análise das evidências de validade de conteúdo e semântica por juízes, avaliando a compreensão dos itens e a adequação em relação a cada dimensão da medida, conforme recomendações da área (Pasquali, 1998). Foram selecionados cinco especialistas: duas pesquisadoras especialistas em equipes de trabalho, uma especialista no tema competências, uma especialista no tema liderança e um especialista em construção de instrumentos psicológicos. Os juízes indicaram a qual fator cada item pertencia (relacional ou processual). Essas análises mostraram que pelo menos 80% dos itens foram alocados no fator correspondente e dois itens foram reformulados com base nas sugestões dos especialistas. Com todos os ajustes realizados e as dimensões descritas (Tabela 1), iniciaram-se as coletas de dados necessárias para as análises pretendidas, relativas à identificação de evidências de validade da medida proposta, as quais foram executadas mediante procedimento que exige duas amostras independentes. A escala de resposta dos itens da medida era do tipo *Likert* de cinco pontos (1 = discordo totalmente, 5 = concordo totalmente).

Tabela 1

Definições Operacionais e Itens por Dimensão da Escala de Competências de Liderança.

Dimensão	Definição Operacional	Itens
Relacional	Trata-se da atuação do líder em aspectos referentes às relações de trabalho, desenvolvimento e reconhecimento dos membros da equipe, além da cooperação, apoio e atuação conjunta.	13
Processual	Refere-se atuação do líder em relação às tarefas, aos papéis dos membros da equipe e à estruturação da forma de trabalho. O líder enfatiza o trabalho, o planejamento, a priorização de atividades e o acompanhamento das ações.	8
Total		21 Itens

Procedimentos de coleta de dados e cuidados éticos

Nesta pesquisa, foram realizadas duas coletas de dados. A primeira coleta foi realizada com trabalhadores de diferentes organizações que foram convidados a participar de um estudo sobre competências de liderança. O questionário foi *online* e o *link* de acesso tinha como primeira informação o esclarecimento sobre o fato de a participação ser voluntária, anônima e a ausência de quaisquer consequências danosas resultantes da participação ou não na pesquisa. A segunda coleta foi realizada com trabalhadores de quatro organizações diferentes: varejo, incorporação, centro corporativo e órgão público. O questionário também foi *online* e seguindo os mesmos cuidados éticos.

Participantes

A amostra da primeira coleta foi composta por 336 respondentes, tamanho amostral suficiente para seguir com as análises fatoriais, seguindo critério preconizado por Pasquali (2011), que afirma que, para a realização dessa análise, a amostra deve conter de cinco a dez participantes por item do instrumento. Destes respondentes, 76,4% afirmaram trabalhar na empresa privada, 60,1% declararam ser mulheres, 40,7% com idade entre 30 e 40 anos, 37,3% com educação em nível de graduação e 65,3% residentes do Distrito Federal.

A segunda coleta de dados contou com 296 respondentes, sendo 41,8% da amostra pertencentes a uma organização do varejo, 22,3% a um órgão público, 20,2% a um centro corporativo e 15,7% a uma incorporação. Além disso, a amostra foi composta por 52,2% de mulheres, 49% com educação em nível de graduação, 38,5% com idade entre 30 e 40 anos e 58,1% residentes do Distrito Federal.

Procedimentos de análise de dados

O primeiro passo, referente às distribuições de frequências, percentuais, média aritméticas, medianas e desvios padrão foram obtidas para as variáveis demográficas pessoais

e funcionais. A seguir, em relação à primeira coleta, procedeu-se à realização da Análise Fatorial Semiconfirmatória (SCFA) com o objetivo de investigar a adequação das medidas para o contexto desta pesquisa e de reunir evidências empíricas das propriedades psicométricas das escalas, seguindo os procedimentos estatísticos referenciados pelos propositores desta estratégia (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2020). A análise foi realizada no *software* FACTOR, com Método de Extração RDWLS - *Robust Diagonally Weighted Least Squares* e com rotação Promin.

Para a segunda coleta de dados, foi realizada a análise fatorial confirmatória (AFC), estimada pelo método *Diagonally Weighted Least Squares* (DWLS). Na AFC, foram testados dois modelos: 1) um modelo com dois fatores; e 2) um modelo unifatorial. Foram comparados os índices de ajuste e resíduos e utilizou-se o *software* JASP (versão 0.18.1.0).

Resultados

Coleta de Dados 1

Para análise das evidências da validade psicométrica da escala de competências de liderança, em um primeiro momento, investigou-se a fatorabilidade da matriz de dados. Os resultados obtidos foram satisfatórios, tendo encontrado um determinante de baixa magnitude e diferente de zero ($< 0,000001$) e KMO de 0,94, avaliado como muito bom por Pasquali (2011). A inspeção da matriz de correlações também sinalizou a pertinência de reduzir os itens a fatores, pois todas as associações foram significativas, oscilando entre 0,40 e 0,82. Por fim, o teste de esfericidade de Bartlett apresentou resultados significativos ($\chi^2 = 3793,5$; $p < 0,001$).

Seguiu-se, então, com a definição do número adequado de fatores a extrair da matriz a partir de critérios teóricos e psicométricos. A base teórica utilizada aponta a existência de duas dimensões que deveriam se traduzir em dois fatores: competências relacionais e

processuais. Além destes critérios teóricos, foi adotado o critério de Kaiser para definir o número adequado de fatores, assim como o gráfico de sedimentação, os quais apontaram a pertinência de extrair até dois fatores, com variância explicada de 75%, percentual que representa elevada explicação do construto. Assim, decidiu-se proceder com a extração de dois fatores, decisão alinhada com a base teórica, bem como com o critério de Kaiser.

No processo de extração de fatores, sete itens, dos 21 que compunham a medida, apresentaram cargas complexas, sendo quatro de competências relacionais e três de competências processuais. Optou-se pela retirada deles da solução fatorial. Assim, no total, sete itens foram excluídos e a solução psicometricamente ajustada e teoricamente defensável foi composta por dois fatores, 14 itens, com variância explicada de 75%, sendo que o primeiro fator, competências relacionais, condensou nove itens, apresentando cargas fatoriais entre 0,75 e 0,98. A confiabilidade interna deste fator é satisfatória com *alpha de Cronbach* de 0,95, *ômega* de 0,94 e de magnitude do valor médio da correlação item-total de 0,77. Já o segundo fator, competências processuais, agrupou cinco itens que apresentaram cargas fatoriais com valores a partir de 0,62 até 0,99. Também neste caso, os índices de confiabilidade interna mostraram-se satisfatórios ($\alpha = 0,87$; $\omega = 0,88$; r item-total = 0,70), conforme pode ser observado na Tabela 2.

Tabela 2

Cargas fatoriais dos itens da escala de competências de liderança

Descrição do conteúdo do item	Fator 1: Relacional	Fator 2: Processual
1 - Proporciona autonomia aos membros da equipe para executarem as tarefas distribuídas.	,99	
2 - Mostra-se receptivo a críticas relativas ao próprio trabalho.	,87	
3 - Trata as pessoas de forma cordial.	,96	
4 - Muda de opinião quando necessário.	,93	
5 - Ajusta seus comportamentos de acordo com as necessidades da equipe.	,74	

Descrição do conteúdo do item	Fator 1: Relacional	Fator 2: Processual
6 - Mostra interesse pelas necessidades pessoais dos integrantes da equipe.	,80	
7 - Reconhece as contribuições dos membros da equipe.	,76	
8 - Mostra-se disponível para apoiar a equipe.	,72	
9 - Toma decisões sobre o trabalho levando em conta a opinião da equipe.	,76	
10 - Define de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.		,99
11 - Transmite com clareza os objetivos de trabalho aos membros da equipe.		,78
12 - Estimula a equipe a planejar como o trabalho será realizado.		,74
13 - Solicita aos membros da equipe informações sobre o andamento do trabalho.		,80
14 - Distribui os trabalhos conforme o conhecimento e habilidade de cada integrante da equipe.		,62
Alpha de Cronbach	0,95	0,87
Ômega	0,94	0,88
Média da correlação item-total	0,77	0,70
% da Variância explicada	75%	

Os dados mostram a adequação teórica dos fatores retidos. O primeiro deles, com foco nas competências de natureza relacional do líder, tem como principal item aquele cujo conteúdo aborda o fato de proporcionar autonomia aos membros das equipes. Já no caso do segundo fator, que versa sobre aspectos processuais, o item que melhor representa o conteúdo diz respeito à competência na definição das tarefas. Com base nesses dados, foram calculados os valores da média aritmética e do desvio padrão dos dois fatores, assim como a correlação entre eles (Tabela 3).

Tabela 3

Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores de Competências de Liderança.

	Média	DP	2
1 – Relacional	3,93	0,95	- -
2 – Processual	3,90	0,91	,80**

Nota: * $p \leq 0,05$. ** $p \leq 0,01$

Conforme pode-se observar, existe correlação significativa entre os fatores e, apesar de alta (0,80), a variância compartilhada é de 64%, evidenciando uma sobreposição parcial já esperada entre eles, uma vez que ambos são partes componentes de um mesmo construto: competências de liderança. Os valores das médias aritméticas revelam a ocorrência destas competências nas equipes estudadas, já que em todos os casos os valores médios superam o ponto médio da escala.

De maneira adicional, foi investigado o ajuste do modelo retido. A este respeito, os resultados demonstraram adequação da medida composta por 14 itens organizados em dois fatores. Devido à natureza ordinal dos dados e assimetria identificada, foi usado para as análises as correlações policóricas e o método dos quadrados mínimos não ponderados robustos (RULS) (Muthén & Kaplan, 1992), levando aos seguintes índices de ajuste: CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,03 (IC90% = 0,00 – 0,03); RMSR = 0,02 (IC90% = 0,02 – 0,03). Os índices de ajustes foram todos acima de 0,95 e o de resíduo (RMSEA) abaixo de 0,06, indicando ótimo ajuste do modelo (Thompson, 2004).

Coleta de Dados 2

Como citado, a segunda coleta de dados dessa pesquisa teve como objetivo realizar a análise fatorial confirmatória (AFC) do instrumento, sendo coletados dados para os 14 itens resultantes da primeira etapa. Após a limpeza do banco de dados, a análise foi realizada testando o modelo com dois fatores (competências relacionais e processuais) e o modelo concorrente unifatorial. Os resultados encontram-se na Tabela 4 apresentada a seguir.

Tabela 4

Resultados da Análise Fatorial Confirmatória da escala de competências de liderança.

Modelo	X² / df	CFI	TLI	NFI	SRMR	RMSEA
2 Fatores	0,87	1,00	1,00	0,98	0,04	0,00
Unifatorial	0,88	1,00	1,00	0,99	0,03	0,00

Percebe-se que ambos os modelos possuem bons índices de ajuste, todos acima de 0,95, e os resíduos ficaram abaixo de 0,06, indicando bom ajuste para ambos os modelos testados (Thompson, 2004). Porém, ao avaliar a magnitude da correlação entre os fatores nesta amostra, o resultado significativo de $r = 0,89$ indica uma sobreposição entre os dois, fato que levou à decisão final de reconhecer que os dados evidenciam a estrutura de um modelo unifatorial. Importante ressaltar que os índices de confiabilidade deste modelo ($\alpha = 0,95$; $\omega = 0,96$), assim como as cargas fatoriais (0,65 a 0,87) também subsidiam essa decisão e as implicações desses achados serão discutidas a seguir conforme teoria da área.

Discussão

O conjunto de achados deste estudo, cotejados com os aportes dos teóricos do campo relativo ao papel da liderança em organizações e trabalho eliciam reflexões quanto à sua natureza e significado. Assim, cabe iniciar esta seção enfatizando que os novos desafios impostos às organizações têm reforçado o papel dos líderes como central para que as equipes possam aprimorar a performance ao mesmo tempo que atuam em um ambiente que proporciona bem-estar e, conseqüentemente, leva aos resultados organizacionais necessários e desejados (Alkhayyal & Bajaba, 2023). Para tanto, os líderes precisam atuar em duas frentes igualmente importantes: por um lado, influenciar e contribuir com o desenvolvimento dos seus liderados nas competências que lhes são necessárias, e, por outro, coordenar as atividades para que as equipes cheguem aos objetivos traçados (Dias & Borges, 2015).

Natural, então, que estudar a liderança e suas manifestações em termos de comportamentos no ambiente organizacional tenha se tornado uma demanda estratégica. Por essa razão a disponibilização de uma medida apropriada de avaliação das competências dos líderes se constitui em contribuição relevante para ajudar a alavancar esse cenário. Assim, o objetivo desse estudo foi identificar as competências centrais e transversais das lideranças e, a

partir disso, desenvolver e investigar as evidências de validade da estrutura interna de uma medida que avalia essas competências.

Nesta pesquisa, a escala proposta mostrou-se adequada para mensurar competências gerais de liderança que, por serem transversais, podem ser aplicadas em diferentes contextos e equipes de trabalho. Apesar de alguns ajustes necessários, os resultados demonstraram bons índices psicométricos, assim como a adequação do modelo evidenciado a partir da análise fatorial confirmatória (AFC). A este respeito cabe destacar que a solução unifatorial adotada apresentou índices satisfatórios, estando composta por 14 itens cujas cargas fatoriais oscilaram entre 0,65 a 0,87, demonstrando excelente confiabilidade interna ($\alpha = 0,95$; $\omega = 0,96$) (Pasquali, 2011). Durante o processo iterativo de análise, tomou-se decisão de eliminar sete itens em busca de maior parcimônia, além de optar por condensar dois fatores em um conjunto único devido à alta correlação identificada ($r = 0,89$). Essa escolha mostrou-se acertada ao analisar os resultados da AFC, pois os índices de ajuste e resíduos foram bastante satisfatórios: CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00 (Thompson, 2004).

Apesar dos bons índices ora referidos para a solução unifatorial, é importante destacar que estudiosos deste campo defendem a existência dos dois conjuntos de competências, conforme inicialmente referenciado: competências relacionais e processuais. A esse respeito cabe apontar que os resultados deste estudo também estão alinhados com essas proposições teóricas tendo em vista que tanto na análise de dados da coleta 1 quanto da coleta 2, o modelo com 2 fatores apresentou índices satisfatórios, com cargas fatoriais variando de 0,62 a 0,99, alta confiabilidade interna (ω Fator 1 = 0,94 e ω Fator 2 = 0,88), além de um ótimo ajuste: CFI = 1,00; TLI = 1,03; NFI = 0,98; SRMR = 0,04; RMSEA = 0,00 (Thompson, 2004).

Sendo assim, o conjunto de dados elicia ponderações quanto ao fato de que o papel do líder é central para a efetividade das equipes, seja em uma esfera mais relacional, quando o

líder cuida das relações de trabalho, reconhece os membros da equipe e adequa seu comportamento às necessidades do time; ou numa perspectiva mais processual, quando o líder define as atribuições, apoia no planejamento e acompanha as ações da equipe. É justamente o uso equilibrado destas habilidades que irá impactar positivamente a performance das equipes (Bargau, 2015).

Novas vertentes de estudos de competências de liderança já defendem que uma forma polarizada de enxergar os componentes do construto torna mais difícil a compreensão e integração desses dois papéis na atuação prática do líder (Silva et al., 2007), afinal, ele precisa demonstrar ambos os conjuntos de competências de forma integrada na sua atuação. Por exemplo, para estimular a equipe a planejar como o trabalho será realizado (processual), o líder precisa utilizar as suas competências relacionais como a prática da autonomia e confiança na equipe para a execução das tarefas. Desse modo, ainda que o líder esteja colocando em cena uma competência processual, o êxito do seu desempenho pode ser prejudicado se ele também não for competente nas relações estabelecidas com a sua equipe.

O papel do líder é construído em um processo interativo e em contextos cada vez mais dinâmicos, exigindo adaptabilidade e atuação direcionada para diferentes papéis e necessidades, a depender da situação, da organização e da equipe. O seu foco não deve ser maior em tarefas ou em pessoas e, conforme abordado anteriormente, é clara a necessidade de articulação tendo em vista a interdependência destas duas ênfases, sugerindo que sua atenção ocorra conforme a necessidade da circunstância enfrentada (Yukl, 2010). Assim, constata-se a existência de complementariedade destes papéis, o que não significa que não exista diferenciação entre eles, mas que na maior parte das situações enfrentadas pelos líderes, haverá uma demanda por manifestação concomitante das competências subjacentes a eles (Melo, 2004).

Desta forma, ao analisar a literatura da área, assim como os resultados apresentados neste estudo, defende-se a existência desses dois conjuntos de competências. Porém, em ações de pesquisa e diagnóstico sugere-se que seja avaliada a intensidade das relações entre os fatores que representam ambas as competências, na amostra estudada, para que seja elaborado um perfil mais adequado de possíveis intervenções. E, como indicação de agenda de pesquisa aponta-se a necessidade de replicação em novos grupos de trabalhadores com objetivo de verificar como esses conjuntos de competências se comportam em diversas organizações, além de testar possíveis relações desta variável com a efetividade de equipes, conforme evidenciado na literatura da área. Apesar desta limitação, a escala apresentou bons índices psicométricos que atestam a pertinência do seu uso para ampliar os estudos sobre as competências de lideranças em ambientes organizacionais.

É válido observar que a discussão e delimitação sobre as competências de liderança nestes novos cenários organizacionais contribuem para o avanço do campo de pesquisa, tanto de forma prática quanto empírica. De forma empírica, esta pesquisa contribui ao apresentar uma medida com boas propriedades psicométricas que pode ser utilizada de forma mais ampla, em diferentes tipos de organizações e equipes. E, de forma prática, esta medida pode apoiar em melhores diagnósticos de competências de liderança, contribuindo para o desenvolvimento de líderes que reflitam as novas dinâmicas organizacionais, adaptando-se a diferentes cenários, necessidades e rápidas mudanças que o mundo do trabalho apresenta. Afinal, uma liderança eficaz pode melhorar o desempenho dos indivíduos, equipes e das organizações através da sua competência em desenvolver pessoas ao mesmo tempo que tem uma visão sistêmica dos objetivos organizacionais, sendo um componente crítico e transformador nas empresas (Bass et al., 2003).

Referências

- Alkhayyal, S., & Bajaba, S. (2023). The Impact of E-Leadership Competencies on Workplace Well-Being and Job Performance: The Mediating Role of E-Work Self-Efficacy. *Sustainability*, 15, 4724. <https://doi.org/10.3390/su15064724>
- Ashauer, S. A., & Macan, T. (2013). How can leaders foster team learning? Effects of leader-assigned mastery and performance goals and psychological safety. *Journal of Psychology*, 147, 541-561. <https://doi.org/10.1080/00223980.2012.719940>
- Avelino, G. I. B., Nunes, S. C., & Sarsur, A. M. (2016). Modelo de gestão por competências: a aderência dos gestores para o alcance do desempenho organizacional superior. *Economia e Gestão*, 16(44), 24-50. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2016v16n44p24>
- Bârgău, M. (2015). Leadership versus management. *Romanian Economic and Business Review*, 10(2), 197-204. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:rau:journl:v:10:y:2015:i:2:p:181-188>.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.207>
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Pass.
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E., Puentes-Palacios, K., & Laros, J. A (2012). Relação entre aprendizagem, contexto e competência: um estudo multinível. *Brazilian Administration Review*, 9(1), 1-22. <https://www.scielo.br/j/bar/a/j5CfGtd4YyG7kmqQCDnznVs/?format=pdf&lang=en>

- Côrtes, M. G., (2019). *Desenvolver Competências Gerenciais Garante Efetividade de Equipes? A Troca Líder-Membro como Mediadora*. [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38467>
- Cumberland, D. M., Herd, A., Alagaraja, M., & Kerrick, S. A. (2016). Assessment and Development of Global Leadership Competencies in the Workplace: A Review of Literature. *Advances in Developing Human Resources*, 18(3), 301-317. <https://doi.org/10.1177/1523422316645883>
- Dias, M. A. M. I. & Borges, R. S. G. (2015). Estilos de Liderança e Desempenho de Equipes no Setor Público. *Revista Eletrônica de Administração*, 80 (1), 200-221. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.0542014.53468>
- Esteves, S., Santos, L., & Lopes, L. (2023). An Exploratory Study to Understand Nonprofit Organizations' Crisis Leadership Competencies: A Portuguese Analysis on COVID-19. *Employ Respons Rights J*. <https://doi.org/10.1007/s10672-023-09438-5>
- Fischer, A. L. (2002). Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In Fleury, M. T. L. (Ed.). *As pessoas na organização* (pp. 11-34) (6ª ed.). São Paulo: Gente.
- Fonseca, A. M. O., Porto, J. B., & Borges-Andrade, J. E. (2015). Liderança: um retrato da produção científica brasileira. *Revista de Administração Contemporânea*, 19, 290-310. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151404?>
- Freitas, P. F. P., & Odelius, C. C. (2018). Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos. *Cad. EBAPE.BR*, 16(1), 35-49. <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395159497>
- Kormanik, M. B., Lehner, R. D., & Winnick, T. A. (2009). General Competencies for the HRD Scholar-Practitioner: Perspectives From Across the Profession. *Advances in*

- Developing Human Resources*, 11(4), 486-506. <https://doi.org/10.1177/1523422309344170>
- Lins, M. P. B. E., & Borges-Andrade, J. E. (2014). Expressão de competências de liderança e aprendizagem no trabalho. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 19(3), 159-168. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000300001>
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P.J., (2020). Factor: Unrestricted Factor Analysis, Version 10.10.03 x64bits. *Rovira i Virgili University*. Tarragona, Spain. <https://psico.fcep.urv.cat/utilitats/factor/Download.html>.
- Melo, E. A. A. (2004). Escala de avaliação do estilo gerencial (EAEG): Desenvolvimento e validação. *Psicologia: Organizações e Trabalho*, 4(2), 31-62. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572004000200003&lng=pt&tlng=pt.
- Muthen, B., & Kaplan, D. (1992). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables: A note on the size of the model. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 45(1), 19–30. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1992.tb00975.x>
- Pasquali, L. (1998). Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista de Psiquiatria Clinica*, 25(5), 206-213. <http://ppget.ifam.edu.br/wp-content/uploads/2017/12/Principios-de-elaboracao-de-escalas-psicologicas.pdf>
- Pasquali, L. (2011). *Análise fatorial para pesquisadores*. LabPAM. <http://ppget.ifam.edu.br/wp-content/uploads/2017/12/Principios-de-elaboracao-de-escalas-psicologicas.pdf>
- Shen, M. J., & Chen, M. C. (2007). The Relationship of Leadership, Team Trust and Team Performance: A Comparison of the Service and Manufacturing Industries. *Social Behavior and Personality*, 35 (5), 643-658. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.5.643>
- Shipper, F., & Davy. J. (2002). A model and investigation of managerial skills, employees' attitudes, and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 13(2), 95-120.

[https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00098-X](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00098-X)

Silva, W., Laros, J.A., & Mourão, L. (2007). Desenvolvimento e validação de escalas para avaliação da atuação gerencial. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 7, 7-30.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572007000100002&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1984-6657.

Tannenbaum, S., Castillo, G.F., & Salas, E. (2023). How to overcome the nine most common teamwork barriers. *Organizational Dynamics*, 52 (4).

<https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2023.101006>.

Thompson, B. (2004). Chapter 10: Confirmatory factor analysis decision sequence. In B. Thompson (Eds.), *Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: Understanding Concepts and Applications* (pp. 109-132). American Psychological Association.

Vieira, R. A. (2018). *Papel do líder e do comprometimento no desempenho e aprendizagem de equipes*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34853>

Yukl, G. (2009). *Leadership in Organizations* (7 ed.). Pearson Education.

Capítulo 6

Competências Transportáveis e Efetividade de Equipes: Examinando um Modelo em Amostra Brasileira

Team Transportable Competencies and Effectiveness: Examining a Model in a Brazilian Sample

Resumo

O incentivo ao trabalho em equipe tem sido prioritário em muitas organizações que buscam uma atuação colaborativa diante de um cenário marcado por complexidade, dinamismo e inovações. Há uma necessidade crescente de estudos empíricos que ajudem a compreender a dinâmica das equipes, sua efetividade, assim como as competências necessárias para que os objetivos organizacionais sejam atingidos. Dessa forma, o objetivo deste estudo é determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica. Participaram da pesquisa 296 indivíduos, que integram 69 equipes. A coleta de dados ocorreu em dois momentos, com o intervalo de 45 dias entre as duas aplicações, sendo o foco do primeiro momento para a coleta sobre as variáveis antecedentes aprendizagem de equipes, competências de liderança e desenho do trabalho. Na segunda etapa, foram respondidos os instrumentos correspondentes às variáveis moderadoras, mediadoras e critério do estudo: segurança psicológica, competências de equipes, desempenho e satisfação com a equipe. Para testar as hipóteses do estudo foi utilizada a macro PROCESS versão 3.4 para SPSS com o modelo de mediação moderada e os resultados mostraram a mediação de competências de equipes em relação às competências de liderança e satisfação (efeito indireto de 0,12 - 95% BCa CI = 0,02 - 0,26), assim como em relação ao desempenho (efeito indireto de 0,15 - 95% BCa CI = 0,01 - 0,31). Ademais, competências de liderança tiveram um impacto positivo e significativo na efetividade de equipes (desempenho: $\beta = 0,27$; $p = 0,02$; satisfação da equipe: $\beta = 0,54$; $p = 0,00$). Esses achados colaboram com as pesquisas em equipes, assim como apoiam organizações na implementação de intervenções junto a líderes e equipes em ações que promovam o desenvolvimento de competências, criando um ambiente propício para ampliar a atuação das equipes em cenários cada vez mais dinâmicos. Uma agenda de pesquisas também foi levantada.

Palavras-chave: Efetividade de equipes, Competências transportáveis, Aprendizagem de equipes, Segurança psicológica, Liderança, Desenho do trabalho.

Abstract

Fostering teamwork has been a priority for many organizations seeking collaborative efforts in a scenario marked by complexity, dynamism, and innovation. There is a growing need for empirical studies that help understand team dynamics, effectiveness, as well as the competencies required to achieve organizational objectives. Thus, the objective of this study is to determine the empirical relevance of the proposed explanatory model, in which team competencies act as mediators in the relationship between antecedents: team learning, leadership competencies, and job design, in relation to performance and satisfaction, with this mediation moderated by psychological safety. A total of 296 individuals, members of 69 teams, participated in the study. Data collection occurred at two distinct time points with a 45-day interval between the two applications. In the first instance, data on antecedent variables such as team learning, leadership competencies, and job design were collected. In the second phase, members responded to instruments corresponding to the study's moderating, mediating, and criterion variables: psychological safety, team competencies, performance, and team satisfaction. The PROCESS macro version 3.4 for SPSS was used to test the study's hypotheses with the moderated mediation model, and the results indicated that team competencies mediated the relationship between leadership competencies and satisfaction (indirect effect of 0,12 - 95% BCa CI = 0,02 – 0,26), as well as in relation to performance (indirect effect of 0,15 - 95% BCa CI = 0,01 – 0,31). Additionally, leadership competencies had a positive and significant impact on team effectiveness (performance: $\beta = 0,27$; $p = 0,02$; team satisfaction: $\beta = 0,54$; $p = 0,00$). These findings contribute to the research gap in teams in Brazil and support organizations in implementing interventions with leaders and teams to promote competency development, creating an environment to expanding team performance in increasingly dynamic scenarios. A research agenda was also proposed.

Keywords: Team effectiveness, Transportable competencies, Team learning, Psychological safety, Leadership, Work design.

Competências Transportáveis e Efetividade de Equipes: Examinando um Modelo em Amostra Brasileira

Enquanto as expectativas de colaboração têm aumentado nas organizações, a necessidade de formação de equipes eficazes tem acompanhado essa tendência. Porém, a utilização de equipes em cenários cada vez mais complexos também traz consigo seus próprios desafios que, se não superados, podem levar a dinâmicas disfuncionais de equipes e resultados negativos no local de trabalho. Afinal, resultados de pesquisas recentes indicam que o trabalho em equipe e a colaboração são responsáveis por mais de um terço do sucesso ou fracasso de uma empresa (Tannenbaum et al., 2023).

Para atingir todo esse potencial e efetividade, as equipes precisam ultrapassar barreiras que costumam surgir quando as pessoas são colocadas para trabalhar em conjunto, tais como prioridades concorrentes, pouca experiência com o trabalho em equipe, falta de desenvolvimento da liderança e escassez dos recursos disponibilizados (Tannenbaum et al., 2023). Além disso, a efetividade das equipes depende do contexto em que são estruturadas, da natureza das tarefas que lhes são determinadas, bem como das características dos membros das equipes (Martins & Puente-Palacios, 2010; Puente-Palacios & Borba, 2009; Puente-Palacios & Albuquerque, 2014; Puente-Palacios & Brito, 2018).

Estes fatos reforçam a necessidade de estudos empíricos que ajudem a compreender a dinâmica das equipes, assim como sua efetividade para que os objetivos organizacionais sejam atingidos ou aprimorados. Portanto, essa pesquisa propõe testar um modelo preditivo no nível meso, visando explorar e compreender o papel de variáveis incluídas em diferentes estudos como impulsionadores substanciais dos resultados das equipes. Assim, o objetivo deste estudo é determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes:

aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica.

Grande parte das pesquisas desenvolvidas sobre efetividades das equipes foi orientada pelo modelo IPO (*input – process - output*) (McGrath, 1964), no qual os resultados da atividade da equipe são entendidos como derivações de condições antecedentes (entradas) que influenciam as interações dos membros (processos), que, por sua vez, influenciam os resultados da equipe (Mathieu et al., 2019). Este modelo foi posteriormente aprimorado mediante a proposição do modelo IMO (Ilgen et al., 2005; Mathieu et al., 2019), onde o termo processo é substituído pelo conceito de mediador, que inclui não apenas processos, mas também estados emergentes, incorporando interações e influências entre indivíduos, equipes e o ambiente onde elas se encontram. Os processos abrangem ações dos membros - de natureza verbal, comportamental, ou cognitiva - que atuam na transformação dos *inputs* em *outputs*, tal como o processo de comunicação (Marks et al., 2001). Já os estados emergentes, os quais podem ser de natureza cognitiva, motivacional ou afetiva, se desenvolvem à medida que os membros da equipe interagem, tendo como exemplo as cognições compartilhadas que podem levar à aprendizagem das equipes.

Diante da complexidade dos arranjos das equipes modernas, o modelo IMO se expandiu ao longo de tempo para enfatizar melhor a influência das características da tarefa, dos novos perfis de trabalhadores, além de uma apreciação do aspecto temporal (Levine & Moreland, 2012; Mathieu et al., 2019). As pesquisas sobre efetividade de equipes testemunharam avanços ao considerar as equipes como dinâmicas, multiníveis e como sistemas complexos, refletindo em novas estratégias de medição e metodologias adotadas (Mathieu et al., 2018).

Esta tendência se expande a partir de pesquisas que levam em consideração as visões dinâmicas da composição da equipe (Mathieu et al., 2014), novos contextos de trabalho

(Maloney et al., 2016), processos mais complexos (Humphrey & Aime, 2014) e o avanço em estados emergentes (Waller et al., 2016). Assim, os modelos para estudo das equipes têm assumido que os processos e os estados emergentes da equipe não devem ser estudados isoladamente, mas sim considerados de forma holística para um trabalho em equipe efetivo (Salas et al., 2014).

Desta forma, várias partes podem ter interesse no funcionamento e resultados da equipe, incluindo seus membros, a liderança e a própria organização (Mathieu et al., 2019). Uma das abordagens para compreender esses resultados traz duas perspectivas: (a) resultados tangíveis ou produtos de interação da equipe e (b) influências sobre os membros da equipe (Mathieu & Gilson, 2012). Complementar a essa abordagem está a proposição de um dos modelos mais utilizados nos estudos sobre equipes que considera três critérios para avaliar a efetividade: (a) Indicadores objetivos, relacionados à produção, aos resultados quantificáveis de bens ou serviços e aos aspectos qualitativos das entregas realizadas avaliados a partir da percepção do produto pelo cliente; (b) Indicadores afetivos que decorrem de uma experiência de trabalho favorável, como a satisfação; e (c) Capacidade de sobrevivência da equipe, ou seja, a disposição dos membros para continuarem trabalhando juntos após a experiência de realizar uma tarefa (Hackman, 1987).

Seguindo estas abordagens amplamente aceitas nos estudos sobre efetividade de equipes de trabalho, neste estudo os resultados das equipes são observados através do seu (a) desempenho, analisado com base no julgamento dos líderes sobre as equipes por eles gerenciadas; e (b) a satisfação da própria equipe. Em relação ao desempenho da equipe, são observados parâmetros estabelecidos para a tarefa conjunta (Coelho Junior, 2015), ou seja, não é a mera soma dos desempenhos individuais. É um fenômeno que inicia no nível individual, mas que sofre modificações nas suas propriedades como consequência da coletividade que está inserido (Puente-Palacios et al., 2016). Nesta pesquisa, o desempenho

de equipes é entendido como um fenômeno do nível meso que representa uma consequência dos processos grupais e que é influenciado pelos padrões de interações existentes entre seus membros, pela estrutura e funcionamento da equipe.

Outro indicador central no estudo de efetividade de equipes é a satisfação, definida como um estado emocional positivo ou de prazer resultante de um trabalho ou de experiências de trabalho (Puentes-Palacios & Borges-Andrade, 2005). Ao analisar a satisfação no nível coletivo, sua manifestação acontece a partir da experiência de trabalhar em conjunto no grupo (Park, 2008), incluindo experiências compartilhadas que são vivenciadas de forma semelhante por todos os membros (Mathieu et al., 2019).

Desta forma, um primeiro passo para atingir a efetividade das equipes é a compreensão adequada sobre o modo de funcionamento que os caracteriza, bem como os comportamentos de seus membros. As equipes permitem que as organizações adquiram competitividade através da flexibilidade que oportuniza a reconfiguração perante novos desafios, bem como através do adequado alinhamento das competências dos membros com as demandas das tarefas necessárias ao atingimento dos objetivos organizacionais (Mathieu et al., 2018). Ao analisar as pesquisas sobre as competências, a maior parte dos estudos as assume como característica dos indivíduos (nível micro), mas aqui as analisaremos como propriedade das equipes, ou seja, como característica do nível meso.

Ainda sobre este campo de estudo, ao analisar as competências de equipes, a maior parte refere-se a tipos específicos de equipes (Bole et al., 2016; Puentes-Palacios & Brito, 2018). Já o foco deste estudo refere-se às competências transportáveis, ou seja, competências que estão presentes em equipes efetivas independente do cenário ou das tarefas executadas, mais especificamente três competências são mais frequentemente mencionadas na literatura como transportáveis: coordenação, comunicação e adaptabilidade (Paoletti et al., 2020; Salas et al., 2015; Salas et al., 2018). Assim, a primeira hipótese deste estudo é:

H1 – A Expressão de Competências da Equipe terá um impacto positivo na efetividade da equipe.

E, apesar da relevância cada vez maior das competências de equipes, as empresas ainda relatam uma defasagem dos profissionais com relação às competências necessárias para esta atuação conjunta (Lacerenza et al., 2018; Savelsbergh et al., 2009), assim como a necessidade de uma maior compreensão do que impacta o desenvolvimento dos comportamentos que levam à efetividade das equipes (Salas et al., 2018). Um dos aspectos mais relevantes para mudar esse cenário são as competências das lideranças, principalmente diante da crescente percepção sobre a inabilidade dos líderes gerenciarem as suas equipes devido, dentre outros motivos, à necessidade de uma descrição e definição mais precisa das competências necessárias para realizar uma gestão adequada (Cortês et al., 2019; Dias & Borges, 2015; Fonseca et al., 2015), além da crença de que as empresas pouco cultivam e dão suporte ao desenvolvimento destes comportamentos que estão em constante processo de mudança e ajuste (Hillier & Dunn-Jensen, 2012; Kaplan et al., 2016; Northouse, 2013; Park, 2008).

Para tanto, é necessário que ambientes organizacionais atentem à necessidade e priorizem o desenvolvimento contínuo das equipes e seus líderes. Afinal, a “habilidade de aprender” dos times torna-se fator estratégico para as empresas alcançarem seus objetivos de curto, médio e longo prazo conforme já defendido por Edmondson et al. (2001). Ainda de acordo com esses autores, a aprendizagem das equipes envolve um compartilhamento contínuo de informações e vai além da soma dos conhecimentos individuais. O conceito de aprendizagem de equipes aqui discutida refere-se a ações protagonizadas pela equipe, relativas a fazer perguntas, buscar *feedback*, experimentar, refletir sobre os resultados e discutir as consequências inesperadas de ações (Edmondson, 1999). Assim, a aprendizagem no nível meso vai além da passagem do saber de um membro a outro, já que é construído um

saber de natureza diferenciada, compartilhado pelos membros (Salas et al., 2012). Por isso, a aprendizagem torna-se estratégica ao proporcionar novos conhecimentos, habilidades e recursos para o desenvolvimento de competências necessárias para a efetividade das equipes de trabalho (Mathieu et al., 2008; Noe et al., 2014). Esta busca por entender a relação entre os processos de aprendizagem, suas competências e a efetividade das equipes tem sido relevante por este construto ter se mostrado importante para diferentes tipos de resultados entregues pelos times (Bunderson & Sutcliffe, 2003; Edmondson et al., 2007; Dimas et al., 2023).

Além da liderança e da aprendizagem, outras variáveis exercem influência no sentido de potencializar tanto as competências quanto a efetividade das equipes. Uma destas variáveis é o desenho do trabalho, que foca em quem realiza o trabalho, no que é feito, na relação entre diferentes elementos do trabalho e na interação entre o trabalho e a tarefa realizada (Morgeson & Humphrey, 2008). Dentre as quatro categorias de desenho do trabalho (características da tarefa, características do conhecimento, características sociais e características do contexto), neste estudo, serão analisadas as características sociais (*feedback* dos outros) e características da tarefa (planificação da autonomia), já que nessas o foco está na interação entre os membros da equipe e as tarefas realizadas. Estudos desta área já demonstram a influência dessas variáveis na efetividade das equipes de trabalho (Lagatta et al., 2020; Langfred, 2000, 2005; Williams et al., 2010), mas ainda há uma escassez de estudos em relação às competências de equipes, indicando uma importante agenda de pesquisa.

Assim, entre as diferentes condições que podem influenciar a forma como as equipes alcançam os seus objetivos e, em conformidade com os estudos acima apresentados, nesta pesquisa, optou-se por explorar o impacto das seguintes variáveis nas competências e efetividade de equipes: competências de liderança, aprendizagem das equipes e desenho do trabalho. Desta forma, são apresentadas as próximas três hipóteses deste estudo:

H2 – Os comportamentos de aprendizagem da equipe, as competências de liderança e o desenho do trabalho estão positivamente relacionados à efetividade da equipe.

H3 – Os comportamentos de aprendizagem da equipe, as competências de liderança e o desenho do trabalho terão um impacto positivo na expressão de competências da equipe.

H4 – A expressão de competências da equipe atuará como mediadora parcial da relação proposta na hipótese dois.

Porém, nem sempre o contexto organizacional permite que estes comportamentos se expressem de forma segura para as pessoas envolvidas, seja por confrontar interesses divergentes, por punir as pessoas por erros ao testar novas formas de executar as tarefas ou, ainda, por não dar abertura para falas e trocas, aspectos essenciais para o desenvolvimento de competências de líderes e equipes, assim como para a aprendizagem coletiva. Cabe destacar que, afinal, a presença desse tipo de manifestação aumenta a percepção de risco e reduz os comportamentos que levam à expressão de competências e à efetividade de equipes (Newman et al., 2017).

Neste contexto, a criação de ambientes psicologicamente seguros tem se mostrado um diferencial competitivo para empresas que pretendem incentivar o desenvolvimento de competências e, conseqüentemente, a performance das equipes (Argote et al., 2001; Edmondson & Lei, 2014; Koeslag-Kreunen et al., 2018; Rabelo et al., 2020). Neste estudo, a segurança psicológica é definida como a crença compartilhada de que a equipe de trabalho constitui um espaço seguro para se assumir riscos interpessoais (Edmondson, 1999), sendo a definição mais utilizada nos estudos recentes (Newman, et al. 2017). Portanto, a última hipótese deste estudo é:

H5 – A Segurança Psicológica atuará como moderadora da relação proposta na Hipótese 4, sendo uma mediação moderada.

Apesar das pesquisas no campo das equipes de trabalho estarem em constante avanço, a literatura da área mostra que ainda não existem resultados determinantes a respeito das variáveis que impactam a efetividade das equipes de trabalho (Mathieu et al., 2019). No Brasil, apesar terem sido identificados estudos que demonstram o impacto de variáveis como a aprendizagem, a liderança, o desenho do trabalho e as competências na efetividade de equipes (Dias & Borges, 2015; Dessen, 2018; Cortês, 2019), ainda há muito o que avançar no estudo e na compreensão das equipes, principalmente em um ambiente que exige cada vez mais a dinamicidade e adaptabilidade para lidar com problemas e novas soluções, levando a um melhor desempenho do grupo como um todo (Benishek1& Lazzara, 2019). Assim, esta pesquisa contribui com uma lacuna no estudo das equipes de trabalho no Brasil, discutindo como diferentes condições-chave se articulam para levar à efetividade desses coletivos. Tendo em vista este crescente interesse e a insipiência de pesquisas na área de equipes de trabalho no Brasil, considera-se pertinente o desenvolvimento de uma pesquisa que investigue as relações entre as variáveis descritas.

Método

Procedimentos de coleta de dados

O estudo foi realizado com trabalhadores de 4 empresas e cada organização foi convidada a colaborar com a pesquisa, organizando a coleta de dados de acordo com especificidades internas. Após o alinhamento inicial com as empresas relativo à natureza da pesquisa, os colaboradores responderam ao questionário *online* a partir de um *link*, que fornecia inicialmente o esclarecimento sobre a participação voluntária e anônima.

Esta coleta de dados ocorreu em dois momentos distintos com o intervalo de 45 dias entre as duas aplicações, sendo que no primeiro momento foram coletados dados sobre as variáveis antecedentes: aprendizagem de equipes, competências de liderança e desenho do

trabalho. Já no segundo momento, as equipes e líderes responderam os instrumentos correspondentes às variáveis moderadoras, mediadoras e critério do estudo: segurança psicológica, competências de equipes, desempenho e satisfação com a equipe. Além disso, com objetivo de minimizar a ocorrência de correlações espúrias resultantes de fonte comum (Spector, 1994), o instrumento de competências de equipes foi respondido por líderes e membros; já os de satisfação, aprendizagem, segurança psicológica, desenho do trabalho e competências de líderes foi respondido apenas por membros das equipes; e, por fim, o instrumento de desempenho de equipes foi respondido apenas por líderes.

Amostra

A amostra de dados utilizada para a realização da pesquisa foi composta pelas respostas dadas por integrantes de três empresas privadas dos ramos do varejo, incorporações e um centro de serviços compartilhados, além de um órgão público. Todas as organizações foram selecionadas por conveniência, localizadas em Brasília - DF e no Rio de Janeiro – RJ, distribuídas da seguinte forma:

Tabela 1

Distribuição da amostra por empresa

Empresa	Quantidade de Equipes	Quantidade de Respondentes
Empresa 1	18	79
Empresa 2	14	62
Empresa 3	42	176
Empresa 4	31	118

Assim, foram coletados dados de 435 trabalhadores, sendo 95 líderes e 340 membros de equipes. Três critérios foram estabelecidos à priori para formação destas equipes: primeiro, os respondentes deveriam trabalhar na organização há pelo menos três meses; segundo, estes colaboradores deveriam pertencer à equipe há, no mínimo, um mês; e, terceiro, seguindo a definição de equipes aqui adotada, seriam compostas por, no mínimo três

membros, além do seu líder, possuindo metas de trabalho compartilhadas. Desse modo, a pesquisa totalizou 105 equipes, cujo número de integrantes variou entre três e seis.

A maioria (55,3%) desses trabalhadores informou ter graduação completa. Em termos de sexo, a composição da amostra foi de 53,7% respondentes do sexo feminino, com idade variando entre 20 e 59 anos (Média = 33,10; DP = 9,23), sendo 60,6% residentes no Distrito Federal. O tempo de trabalho nas empresas teve média aritmética de 35,36 meses (DP = 20,32) e o tempo na equipe teve média de 20,25 meses (DP = 12,17).

Quanto às características dos líderes, observa-se que 45,9% dos respondentes são do sexo feminino. A quantidade de participantes no cargo de chefia com especialização soma 70,2% das pessoas e as idades variaram entre 25 e 57 anos com média de 40,48 (DP = 10,13). A média aritmética de tempo de serviço nas empresas foi de 48,65 meses (DP = 29,50) e, por fim, a amostra de líderes apresentou média aritmética de 40,24 meses (DP = 14,55) de pertencimento à equipe atual.

Instrumentos

Para testar o modelo teórico proposto, foram utilizados sete instrumentos com evidências de validade estabelecidas em amostras brasileiras. (a) Competências de Liderança (no prelo); (b) Comportamentos de Aprendizagem de Equipes (Barouh & Puente-Palacios, 2015); (c) Segurança Psicológica (no prelo); (d) Word Design Questionnaire Versão Brasileira (Borges-Andrade et al., 2019), mais especificamente as sub-escalas de autonomia na planificação do trabalho e feedback dos outros; (e) Competências de Equipes (Andrade-Vieira & Puente-Palacios, 2023); (f) Satisfação com a Equipe (Puente-Palacios & Borges-Andrade, 2005); e (g) Desempenho da equipe (Puente-Palacios et al., 2016). Cada um dos instrumentos foi revisado por representantes das empresas participantes com objetivo de adequar palavras como “colaboradores” e “áreas”, de acordo com a realidade de cada organização. Todos os instrumentos foram respondidos em uma escala do tipo *Likert* de cinco

pontos, em que 1 corresponde a “discordo totalmente” e 5 corresponde a “concordo totalmente” e cujas estruturas fatoriais e confiabilidade são mostradas na tabela que segue.

Tabela 2

Instrumentos para coleta de dados

Instrumento	Fatores	Itens	Alfa	Ômega
Competências de Liderança	Unifatorial	14	0,95	0,95
Aprendizagem de Equipes	Unifatorial	9	0,86	0,94
Segurança Psicológica	Unifatorial	7	0,80	0,79
Desenho do Trabalho	Autonomia	3	0,85	0,86
	Feedback dos Outros	3	0,89	0,89
	Coordenação	6	0,88	0,88
Competências de Equipes	Adaptabilidade	9	0,92	0,91
	Comunicação	9	0,93	0,92
Desempenho de Equipes	Unifatorial	9	0,91	0,89
Satisfação com a Equipe	Unifatorial	5	0,92	0,91

Ademais, com o objetivo de testar a adequação das medidas para o contexto desta pesquisa e de reunir evidências empíricas das propriedades psicométricas das escalas realizou-se a análise fatorial confirmatória (AFC), estimada pelo método *Diagonally Weighted Least Squares* (DWLS), para todos os instrumentos da pesquisa, o que resultou nos achados mostrados na Tabela 3.

Tabela 3

Índices de ajuste e resíduos dos instrumentos da pesquisa.

Instrumento	χ^2 / df	CFI	TLI	NFI	SRMR	RMSEA
Competências de Liderança	0,88	1,00	1,00	0,99	0,03	0,00
Aprendizagem de Equipes	0,90	1,00	1,00	0,98	0,04	0,01
Segurança Psicológica	0,76	0,99	1,00	0,97	0,05	0,05
Desenho do Trabalho	0,59	0,99	1,00	0,98	0,04	0,01
Competências de Equipes	0,68	1,00	1,00	0,99	0,04	0,00
Desempenho de Equipes	1,70	0,98	0,98	0,97	0,06	0,02
Satisfação com a Equipe	1,32	0,99	0,99	0,98	0,06	0,03

Vale ressaltar que neste estudo o instrumento de Segurança Psicológica foi utilizado na sua forma completa, incluindo os sete itens. De acordo com estudo prévio realizado por Andrade-Vieira et al. (2020), no qual foi realizada uma análise discriminante entre as variáveis de aprendizagem e segurança psicológica, o item sete do instrumento de segurança psicológica carregou junto aos itens de aprendizagem. Neste estudo, foi realizada uma nova análise discriminante, na qual os itens dos instrumentos separaram-se de forma correta, além dessa diferenciação apresentar bons índices de ajuste e resíduos ($NFI = 0,99$; $CFI = 0,99$; $TLI = 0,99$; $RMSEA = 0,03$ - $IC95\% = 0,03 - 0,05$; $SRMR = 0,05$ - $IC95\% = 0,05 - 0,06$).

Procedimentos de Análise de dados

Quanto às análises, foram verificadas as evidências de validade de todos os instrumentos, a partir da análise fatorial confirmatória, conforme descrito anteriormente. Em seguida, buscou-se verificar a pertinência de congregar os dados dos membros das equipes, com o objetivo de identificar evidências de emersão para o nível meso. Para cumprir essa tarefa, dois aspectos são observados: análise da concordância das respostas dentro da equipe e da variação das respostas entre as diferentes equipes (Chan, 1998; Klein & Kozlowski, 2000; Puente-Palacios & Borba, 2009). Para testar a concordância dos membros pertencentes à mesma equipe, calculou-se o desvio médio em relação à mediana (AD_{Md}). Já com objetivo de verificar as diferenças entre as unidades, realizou-se a análise de variância (ANOVA) e, para complementar esta análise, utilizou-se também o índice de correlações intraclasse (ICC), que mede a proporção da variância do fenômeno atribuída ao nível meso, conforme esclarecem McGraw e Wong (1996).

Por fim, para testar as hipóteses do estudo foi utilizada a macro PROCESS versão 3.4 para SPSS com o modelo de mediação moderada (Preacher & Hayes, 2004). Para realizar as análises, utilizou-se o pacote *Statistical Package for the Social Science* (SPSS), versão 23; o

software JASP (versão 0.18.1.0); e o software FACTOR (versão 12.04.05). Os resultados destas análises são descritos no próximo tópico.

Resultados

Previamente à análise dos dados, foram investigados os pressupostos estatísticos que sustentam as análises propostas. Assim, inspecionou-se a normalidade das distribuições, bem como a presença de multicolinearidade. Em seguida, realizou-se análise fatorial confirmatória das escalas, conforme já apresentado na seção anterior. Além disso, foi realizada a limpeza do banco de dados para eliminação dos respondentes que relataram possuir menos de três meses na empresa e um mês na equipe, pressuposto definido no delineamento do estudo. Apenas oito participantes relataram possuir menos que três meses na empresa, totalizando, ao final, 427 respondentes, permanecendo o número total de 105 equipes.

Para seguir com as análises de emersão, foi necessário avaliar quais equipes poderiam permanecer, tendo em vista a perda de participantes entre o momento um e dois da coleta, assim como avaliar quais equipes tiveram respostas tanto dos membros quanto dos líderes. A perda de respondentes da coleta um para a coleta dois, correspondeu a 131 indivíduos, levando a uma redução de 105 para 78 equipes. Destas 78 equipes, nove não tiveram o questionário de desempenho da equipe respondidos pelos líderes, reduzindo a amostra para 296 indivíduos e 69 equipes que foram efetivamente consideradas na avaliação da emersão a seguir.

Emersão

Constatadas as características e adequação das medidas e da amostra de respondentes que participaram da pesquisa, passou-se a analisar se seria possível compor escores grupais a partir de informações coletadas no nível individual, ou seja, verificar se seria havia evidências da ocorrência do processo de emersão por meio do índice AD_{Md} que atesta a

concordância intragrupal, e do *Intraclass Correlation Coefficient* (ICC) e Anova que informam quanto à variabilidade intergrupla. Além disso, como já citado, nesta pesquisa, as informações sobre as variáveis foram obtidas a partir de duas diferentes fontes: os membros das equipes e seus líderes. Somente os líderes forneceram dados sobre o desempenho da equipe que e, assim, essa variável foi a única que não foi testada no processo de emersão, pois já fora fornecida diretamente no nível meso. Os resultados são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4

Valores dos testes de homogeneidade intragrupo e variância entre grupos

Fator	Valor de Referência	AD _{Md}		ANOVA	ICC
		Média	DP		
Competências de Equipes – Coordenação	0,83	0,48	0,29	0,00*	0,19
Competências de Equipes – Adaptabilidade	0,83	0,53	0,27	0,00*	0,16
Competências de Equipes – Comunicação	0,83	0,52	0,26	0,00*	0,24
Desenho do Trabalho – Autonomia	0,83	0,57	0,31	0,00*	0,22
Desenho do Trabalho – <i>Feedback</i>	0,83	0,58	0,33	0,02*	0,12
Aprendizagem de Equipes	0,83	0,47	0,29	0,00*	0,15
Segurança Psicológica	0,83	0,48	0,29	0,03*	0,13
Satisfação	0,83	0,43	0,28	0,00*	0,19
Liderança	0,83	0,41	0,22	0,00*	0,30

Nota: * $p \leq 0,05$.

O primeiro passo referiu-se à avaliação do AD_{Md}, a respeito do qual a literatura da área orienta quanto a comparação do resultado empírico com o valor crítico $AD_{Md} \leq c/6$, no qual “c” é a amplitude da escala (Dawson et al., 2007). Para analisar a similaridade dentro das equipes, recorreu-se à análise da média aritmética desse valor por fator e nenhuma equipe precisou ser excluída da análise, pois todas atenderam ao critério especificado, indicando que as equipes estudadas apresentaram similaridade nas respostas dadas pelos seus integrantes e evidenciando um grau relevante de homogeneidade nas interpretações feitas pelos membros dentro de cada equipe, além de uma construção de pensamento coletivo.

Em seguida iniciou-se a inspeção da variabilidade entre as equipes a partir do teste ANOVA *one-way*. Verificou-se que, em todas as variáveis, esse teste demonstra diferença

estatisticamente significativa entre as equipes, evidenciando variabilidade entre as unidades que compõem a amostra. Por fim, investigou-se a magnitude dessa variância, utilizando o *Intraclass Correlation Coefficient*, ICC. Pode-se observar que todos os fatores também apresentaram valores considerados satisfatórios, variando entre 0,12 e 0,30. Em estudos da área, os valores esperados de ICC consideram o mínimo de 0,08 (Bliese, 2000). Constatase, então, a ocorrência da emersão e pode-se considerar os construtos analisados como pertencentes ao nível meso, o que permite dar continuidade à análise das hipóteses desta pesquisa.

Teste do Modelo

Antes do teste das hipóteses, foram realizadas análises exploratórias com objetivo de verificar os pressupostos necessários: identificação de casos extremos, aderência à normalidade e ausência de multicolinearidade. A análise de casos extremos multivariados, por meio da distância Mahalanobis ($p = 0,001$), evidenciou que duas equipes apresentaram comportamento anômalo. As análises subsequentes foram realizadas com e sem esses outliers, não havendo diferenças nos resultados. Assim, optou-se por apresentar os dados obtidos com a amostra total. Quanto ao pressuposto da normalidade, a maioria as variáveis apresentaram assimetria abaixo de um, com exceção de competências de liderança que ficou abaixo de dois. Os valores absolutos variaram de 0,25 a 1,52, considerados uma leve quebra da normalidade, não prejudicando o seguimento das análises (Miles & Shevlin, 2001).

Em seguida, investigou-se a presença de colinearidade entre as variáveis independentes por meio da inspeção da matriz de correlações e do *Variance Inflation Factor* (VIF). A matriz de correlação sugeriu baixa associação entre os fatores antecedentes do modelo para quase todas as variáveis, com exceção dos fatores que compõem a medida de competências de equipes que apresentaram correlação significativa entre 0,79 e 0,81 neste estudo. Assim, avaliou-se um modelo concorrente na Análise Fatorial Confirmatória com

todos os itens em um único fator, o que trouxe evidências da pertinência de agregar os itens e seguir com um modelo unifatorial neste estudo: $X^2/df = 0,54$; NFI = 0,98; CFI = 1,00; TLI = 1,01; RMSEA = 0,00 (IC95% = 0,00 – 0,02); SRMR = 0,05 (IC95% = 0,04 – 0,07). Os pressupostos de emersão também foram novamente testados com todos os itens em um único fator, mostrando que a emersão se mantém com bons índices: Média $AD_{Md} = 0,52$ (DP = 0,27), ICC = 0,21 e teste Anova significativo. Além disso, a matriz de correlações indica um valor de 0,81 entre as variáveis de aprendizagem e competências de equipes, mas os demais testes não indicaram a presença de multicolinearidade. Desta forma, os resultados das correlações podem ser verificados na tabela 5.

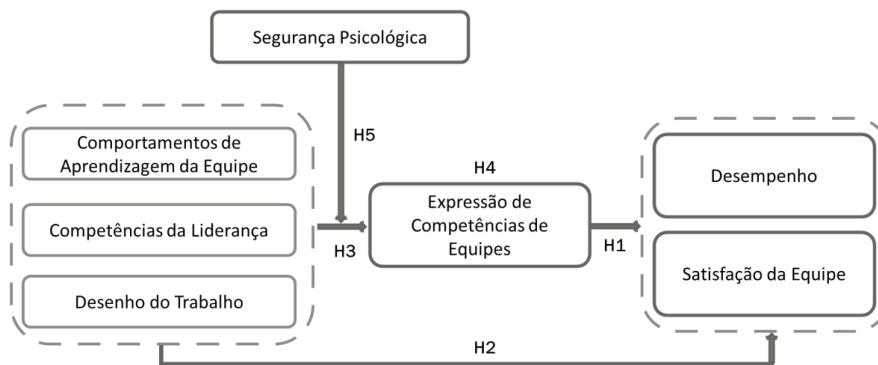
Tabela 5

Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre as variáveis agregadas do Modelo

	Média (DP)	1	2	3	4	5	6	7
1 – Liderança	4,24 (0,71)	-						
2 - Desenho do Trabalho: Autonomia	4,04 (0,89)	0,28*	-					
3 - Desenho do Trabalho: Feedback	3,59 (1,00)	0,42*	0,64**	-				
4 - Aprendizagem de Equipes	4,16 (0,78)	0,51**	0,58**	0,65**	-			
5 - Segurança Psicológica	4,09 (0,71)	0,60**	0,45**	0,51**	0,60**	-		
6 - Competências de Equipes	4,08 (0,73)	0,56**	0,60**	0,69**	0,81**	0,63**	-	
7 – Satisfação	4,13 (0,79)	0,68**	0,27*	0,38*	0,50**	0,64*	0,53**	-
8 – Desempenho	4,14 (0,55)	0,45**	0,17	0,27	0,41**	0,31**	0,45**	0,50**

Nota: * $p \leq 0,05$. ** $p \leq 0,01$

Em relação aos valores do VIF, os resultados também indicaram ausência de multicolinearidade: os valores foram menores do que dois e os de tolerância maiores que 0,2 e menores do que um. Isso significa que as variáveis antecedentes não estão fortemente associadas, o que poderia provocar instabilidade ao modelo proposto (Field, 2013). Estes resultados demonstram a pertinência de realizar as análises propostas no modelo de predição, a partir da mediação moderada, conforme proposto neste estudo e de acordo com a Figura 1.

Figura 1*Modelo teórico e hipóteses do estudo*

Ainda sobre as análises de correlação preliminares, observa-se que as variáveis antecedentes relativas a desenho do trabalho e a variável critério desempenho não apresentaram correlações significativas, pressuposto inicial fundamental para a testagem do modelo. Esse resultado impossibilitou a continuidade desta variável na próxima etapa do teste de hipóteses, tendo em vista que as associações esperadas focam na efetividade da equipe, englobando tanto o desempenho quanto a satisfação. A este respeito cabe ainda destacar que um dos pressupostos para a realização da análise de mediação é que a relação entre a variável antecedente, tanto com a variável critério quanto com a mediadora, seja significativa (Baron & Kenny, 1986). Quanto ao comportamento da variável antecedente aprendizagem de equipes observou-se que, em análise prévia, essa apresentou relação estatisticamente significativa com competências de equipes, variável mediadora do estudo ($\beta = 0,65$; $t = 8,83$; $p = 0,00$; 95% IC = 0,51 – 0,80). Porém, não houve associação com ambas as variáveis critério: desempenho e satisfação; logo, uma das precondições demandadas para a sua participação no modelo de mediação moderada não foi atendido. Desse modo, os resultados indicaram ser possível seguir com o teste do modelo de mediação moderada apenas para a variável independente competências de liderança, conforme pode ser observado na Tabela 6, que apresenta os resultados da testagem realizada utilizando-se a macro PROCESS versão 3.4 para SPSS.

Tabela 6*Análise de mediação moderada: variável liderança em relação a desempenho e satisfação*

Variável antecedente: Competências de Liderança				
Variável critério: Desempenho				
	Competências de Equipes			
	β	T	Sig	IC (95%)
Constante	4,08	82,03	0,00	3,98 – 4,18
Competências Liderança	0,34	2,81	0,00	0,09 – 0,57
Segurança Psicológica	0,39	3,98	0,00	0,19 – 0,59
Liderança x Segurança Psicológica	0,14	1,30	0,19	-0,07 – 0,36
R ² Ajustado	0,46			
	Desempenho			
	β	T	Sig	IC (95%)
Constante	1,76	3,47	0,00	0,75 – 2,77
Competências de Liderança	0,27	2,23	0,02	0,03 – 0,51
Competência de Equipes	0,31	2,27	0,02	0,05 – 0,58
R ² Ajustado	0,26			
	Efeito Total Mediação			
	β	T	Sig	IC (95%)
Constante	2,37	5,38	0,00	1,49 – 3,25
Competências de Liderança	0,42	4,11	0,00	0,22 – 0,63
R ² Ajustado	0,20			
	Índice Mediação Moderada			
	Índice	IC (95%)		
Segurança Psicológica	0,44	-0,17 – 0,12		
Variável critério: Satisfação				
	Satisfação			
	β	T	Sig	IC (95%)
Constante	3,20	6,76	0,00	2,26 – 4,15
Competências de Liderança	0,54	5,25	0,00	0,33 – 0,74
Competência de Equipes	0,23	2,02	0,04	0,00 – 0,46
R ² Ajustado	0,49			
	Efeito Total Mediação			
	β	T	Sig	IC (95%)
Constante	1,39	3,75	0,00	0,65 – 2,13
Competências de Liderança	0,65	7,55	0,00	0,48 – 0,83
R ² Ajustado	0,46			
	Índice Mediação Moderada			
	Índice	IC (95%)		
Segurança Psicológica	0,03	-0,15 – 0,10		

Ao analisar os resultados, percebe-se que há suporte para a primeira hipótese, tendo em vista que as competências de equipes tiveram um impacto positivo tanto no desempenho ($\beta = 0,31$; $p = 0,02$) quanto na satisfação da equipe ($\beta = 0,23$; $p = 0,04$). A segunda hipótese, que considera que os comportamentos de aprendizagem da equipe, as competências de liderança e o desenho do trabalho estão positivamente relacionados à efetividade da equipe, foi parcialmente corroborada, já que apenas competências de liderança está diretamente e positivamente relacionada tanto ao desempenho ($\beta = 0,27$; $p = 0,02$) quanto à satisfação da equipe ($\beta = 0,54$; $p = 0,00$).

Os resultados apresentados também trazem suporte parcial para a terceira hipótese, pois tanto a aprendizagem ($\beta = 0,65$; $p = 0,00$) quanto as competências de liderança ($\beta = 0,34$; $p = 0,00$) apresentaram um impacto positivo nas competências de equipes, mas não foi possível testar o impacto do desenho do trabalho. Além disso, pôde-se verificar que a expressão de competências de equipes atuou como mediadora da relação entre as competências de liderança e desempenho, com um efeito de mediação (indireto) de 0,15 (95% BCa CI = 0,01 - 0,31), tendo uma mudança do R^2 de 0,20 para 0,26 na presença da variável mediadora. O mesmo resultado positivo pode ser visualizado na mediação de competências de equipes em relação às competências de liderança e satisfação, obtendo um efeito indireto de 0,12 (95% BCa CI = 0,02 - 0,26), com uma mudança do R^2 de 0,46 para 0,49. Desta forma, a quarta hipótese que defende que a expressão de competências da equipe atuará como mediadora parcial da relação proposta na hipótese dois, pôde ser corroborada em relação à variável antecedente competências de liderança. Por fim, não houve suporte para a quinta hipótese, já que a segurança psicológica não atuou como moderadora.

Diante de todo o exposto e de modo resumido, as análises dos dados da presente pesquisa permitiram identificar o papel de mediação das competências de equipes na relação entre competências de liderança e efetividade de equipes, mas não houve suporte para a

mediação moderada, papel esperado da variável segurança psicológica. Adicionalmente, as competências de liderança e aprendizagem foram preditoras das competências de equipes. As variáveis relativas ao desenho do trabalho não demonstraram participação estatisticamente significativa no modelo de predição proposto. As implicações desses resultados são discutidas a seguir e analisados sob a luz das teorias da área.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica. Os resultados forneceram suporte à primeira hipótese, que defende que a expressão de competências transportáveis tem um impacto positivo na efetividade da equipe. A segunda hipótese foi parcialmente corroborada, tendo em vista que apenas competências dos líderes impactaram tanto o desempenho quanto a satisfação da equipe. O mesmo acontece com a terceira hipótese, mas neste caso tanto aprendizagem quanto competências de liderança impactam positivamente as competências de equipes. Além disso, competências de equipes atuou como mediadora parcial da relação entre competências dos líderes e efetividade de equipes, conforme explicita a quarta hipótese. Por fim, a última hipótese, que propõe a moderação da segurança psicológica, não foi corroborada.

No que se refere às competências de equipes, pode-se perceber a importância do seu papel na efetividade destas unidades, pois constata-se que, para que as equipes sejam efetivas, além dos líderes expressarem suas competências, as equipes também precisam demonstrar as competências transportáveis que, neste estudo, referem-se aos comportamentos observáveis de coordenação, comunicação e adaptabilidade. Assim, é importante somar o

desenvolvimento das competências dos líderes com as competências de equipes, principalmente no que diz respeito à forma como as equipes se comunicam, como se organizam para fazer as entregas e ajustam seus comportamentos de acordo com a necessidade da organização.

As competências da equipe são aspectos críticos para os membros trabalharem de forma interdependente e interagirem uns com os outros de forma eficaz, levando a resultados positivos para a equipe como um todo (Lacerenza et al., 2018). Para fins de comparação, não foram encontrados estudos que avaliassem essa relação de mediação das competências de equipes. Porém, pesquisas demonstram esse efeito positivo das competências na efetividade, sejam competências de tipos específicos de equipes (Bole et al., 2016; Puente-Palacios & Brito, 2018) ou as competências transportáveis (Paoletti et al., 2020; Salas et al., 2015; Salas et al., 2018).

Em relação ao instrumento de competências de equipes, vale ressaltar que, apesar do modelo de três fatores ter demonstrado bons índices de ajuste e baixos resíduos ($X^2 / df = 0,68$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; RMSEA = 0,00; SRMR = 0,04), devido à elevada correlação entre os fatores encontrada neste estudo (r entre 0,79 e 0,81), optou-se por adotar um modelo unifatorial. Os resultados da análise fatorial confirmatória dão suporte para essa decisão ($X^2/df = 0,54$; CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,98; RMSEA = 0,00; SRMR = 0,05), mesmo que o índice de ajuste NFI tenha sido um ponto mais baixo no modelo unifatorial, assim como o resíduo representado pelo SRMR foi um ponto mais alto. Assim, sugere-se que em futuras pesquisas seja avaliada a intensidade das relações entre os fatores na amostra estudada para que seja analisado o modelo mais adequado.

Ainda a respeito das competências, mais especificamente focando nas competências dos líderes, os resultados aqui evidenciados demonstram que elas apresentam um efeito significativo não só sobre as competências de equipes ($\beta = 0,34$; $p < 0,01$), como também

sobre o desempenho ($\beta = 0,24$; $p < 0,05$) e a satisfação ($\beta = 0,54$; $p < 0,01$). Ou seja, na presença de líderes competentes é de se esperar encontrar também a melhoria na expressão de competências das equipes, assim como melhor desempenho, além de equipes mais satisfeitas. Estes resultados evidenciam a relevância de estimular comportamentos nos líderes que propiciem uma composição de relações de trabalho com um arranjo colaborativo, no qual as equipes possam expressar suas competências, coordenando seus comportamentos uns com os outros através de uma boa comunicação e sendo capazes de ajustar seus comportamentos às demandas que surgirem. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, o instrumento de competências de liderança foi respondido apenas por membros das equipes e o instrumento de desempenho foi respondido unicamente pelos líderes, evidenciando ainda mais a relevância dessa relação que não está contaminada pelo fenômeno de fonte de informação comum.

Outros estudos apresentaram achados similares em que a expressão das competências dos líderes favoreceu o desenvolvimento de relações de alta qualidade entre os líderes e liderados, impactando positivamente nos níveis de satisfação no trabalho e do desempenho da equipe (Cortês et al., 2019). Pesquisas demonstram, ainda, que um líder que atua como um modelo de comportamento e desenvolve a equipe, promove um ambiente propício para que o time atinja seu desempenho através de ações que oportunizem mudanças consistentes (Hillier & Dunn-Jensen, 2012; Park, 2008). Ademais, líderes capacitados em competências de liderança tendem a melhorar o nível de satisfação dos membros das equipes, diminuir a rotatividade destas unidades, bem como favorecer o desempenho das mesmas (Lacerenza et al., 2018).

Além disso, para a equipe ser sustentável, ela precisa combinar o profissionalismo e competência dos membros da equipe (Savelsbergh et al., 2009) com um ambiente psicologicamente seguro (Edmondson & Lei, 2014), somado à capacidade de aprender juntos compartilhando e articulando conhecimentos (Argote et al., 2001). Esse contexto reflete os

resultados da presente pesquisa que mostram que tanto a aprendizagem ($\beta = 0,65$; $p = 0,00$) quanto a segurança psicológica ($\beta = 0,39$; $p < 0,01$) relacionaram-se positivamente com as competências de equipes. Apesar da hipótese cinco não ter sido corroborada, mostrando que, neste estudo, a segurança psicológica não atuou como moderadora da relação, constata-se o seu importante papel para a expressão das competências de equipes. Esses resultados estão alinhados com estudos que têm demonstrado que experimentar, modelar comportamentos, comunicar e discutir ideias com outras pessoas da equipe, ocorre com mais frequência em ambientes psicologicamente seguros (Newman et al., 2017), os quais, por sua vez, influenciam a implementação de novas tecnologias e processos mais bem sucedidos (Edmondson et al., 2001).

Em relação ao forte impacto positivo da aprendizagem na expressão de competências de equipes ($\beta = 0,65$; $p = 0,00$), conforme explicitado na terceira hipótese, pode-se observar que esse resultado reforça achados de pesquisas que mostram como os membros dos grupos organizam seus conhecimentos e ações para coordenar processos e tarefas, (Edmondson et al., 2007), além do comportamento de aprendizagem ser um dos processos grupais mais efetivos para a adaptação da equipe (Mathieu et al., 2008). Assim, é importante criar um ambiente propício para as trocas entre os membros de tal sorte que eles possam aprimorar seus comportamentos de comunicação, além de compreenderem como podem planejar e coordenar suas atividades de forma efetiva.

Porém, apesar do corpo teórico apresentado ao longo desta pesquisa ter abordado, na maioria dos seus estudos, que há uma relação entre a aprendizagem e efetividade de equipes, os resultados das análises estatísticas deste estudo não fornecem evidências sobre essa associação. Isso porque não foi encontrada significância estatística na relação da aprendizagem nem com o desempenho avaliado pelos líderes, nem com a satisfação avaliada pela equipe ($p > 0,05$), o que leva a uma sustentação apenas parcial da segunda hipótese, já

que a relação das competências de liderança e efetividade de equipes foi significativa.

Algumas pesquisas mostram que, quando as equipes têm um foco excessivo na aprendizagem, o cumprimento das metas pode ser prejudicado, ameaçando a efetividade da unidade como um todo, uma vez que a maior parte dos recursos e da energia estão focados em comportamentos de aprendizagem (Dimas et al., 2023). Ou ainda, em alguns contextos, uma forte orientação para a aprendizagem pode prejudicar o desempenho das equipes no curto prazo, tendo em vista que a sobrevalorização do processo de aprendizagem pode levar a uma execução mais lenta ou ao abandono prematuro de soluções que levariam ao melhor desempenho (Bunderson & Sutcliffe, 2003).

Além disso, alguns membros da equipe podem não se engajar em trocas que levam à aprendizagem por compreenderem que isso pode causar-lhes algum problema (Koeslag-Kreunen et al., 2018) ou, ainda, quando os membros da equipe não confiam nas capacidades dos seus colegas, a adoção de estratégias para adquirir, compartilhar e implementar conhecimento pode ser prejudicada (Dimas et al., 2023). Assim, quando as discussões entre os membros da equipe não são conduzidas de forma efetiva, podem surgir comportamentos de defesa que inibem a construção conjunta de novos saberes e, consequentemente, a sua efetividade (Rabelo et al., 2020). Nesta pesquisa, uma vez que a aprendizagem teve um impacto positivo na expressão de competências de equipe, pode-se dizer que os comportamentos colaborativos estão presentes para eliciar a expressão de novos comportamentos que levam ao desempenho e à satisfação, mas na sua relação direta com efetividade, o processo de aprender pode ser executado de forma a gerar uma lentidão ou trocas que não são efetivas para o resultado final da equipe.

Pode-se dizer ainda que, para ampliar o entendimento do que impacta a efetividade e o desenvolvimento de competências coletivas, é preciso compreender diversos aspectos do funcionamento das equipes como o contexto em que está inserida; a metodologia de trabalho;

o suporte social e material para o seu funcionamento; e o *feedback* de desempenho (Martins & Puente-Palacios, 2010; Puente-Palacios & Albuquerque, 2014; Puente-Palacios & Brito, 2018). Neste sentido, é preciso ampliar os estudos tanto sobre a aprendizagem das equipes quanto sobre o impacto do desenho do trabalho na efetividade dessas unidades de desempenho, já que nesta pesquisa, o desenho do trabalho não apresentou associação significativa com desempenho em nenhum dos fatores aqui estudados: *feedback* social e planificação da autonomia. Apesar de não ter entrado no teste do modelo, a matriz de correlações mostrou que ambos os fatores se relacionaram com competências de equipes (autonomia = 0,60** e *feedback* = 0,69**). E, assim como a aprendizagem, ele pode ajudar na expressão das competências de equipes, mas a forma como a autonomia é planejada e o *feedback* realizado, podem não gerar impacto para o desempenho do time.

Vale ressaltar também que o presente trabalho possui como uma de suas características principais o fato de ser analisado integralmente no nível meso, ou seja, como resultado das análises, as variáveis de liderança, aprendizagem da equipe, segurança psicológica, desenho do trabalho, competências de equipes e satisfação sofreram processo de emersão, caracterizado como transformações de atributos individuais a partir dos quais se originam características compartilhadas ou coletivas (Klein & Koslowski, 2000). Somente a variável desempenho da equipe não passou por este processo, pois o instrumento foi respondido pelo líder da equipe, tendo como foco a unidade como um todo. Além disso, as variáveis aprendizagem da equipe, segurança psicológica, competências de equipes e satisfação tinham a própria equipe como referente nos itens, porém, a liderança refere-se a um relato dos liderados sobre o comportamento dos seus líderes. Este fato poderia levar à menor similaridade entre as respostas ou pouca diferenciação entre equipes, mas foi o maior índice de ICC deste estudo (0,30), representando um resultado acima daqueles referenciados na literatura que sugere índices entre 0,08 e 0,20 (Bliese, 2000). Assim, os resultados indicam

que as pessoas das mesmas equipes percebem de maneira similar os comportamentos dos seus líderes, mas essas percepções são significativamente diferentes das de outras equipes e seus membros, ou seja, constata-se que cada líder consegue imprimir sua forma de liderar a partir das competências transversais. Este resultado está alinhado com a literatura da área que considera a liderança como um processo grupal e construída em um contexto social específico a partir das relações existentes com este grupo (Bendassolli et al., 2014).

Embora o presente estudo traga importantes contribuições para o campo de pesquisa e para as organizações, algumas limitações devem ser destacadas, começando pelo tamanho reduzido da amostra de equipes. Apesar da pesquisa ter acontecido em quatro organizações de diferentes tipos, o que ajuda a aumentar a diversidade da amostra, ainda é importante que ela seja replicada em outros estudos, ampliando o número de equipes. Adicionalmente, a coleta de dados aconteceu em dois momentos distintos, o que reduz vieses de pesquisa, mas ainda assim é considerada uma pesquisa de característica transversal. Recomenda-se, então, o desenvolvimento de pesquisas experimentais e longitudinais para melhor compreensão das relações do modelo proposto.

Apesar dessas limitações, os resultados permitem concluir que as competências, sejam de líderes ou de equipes, mostram-se de grande relevância para a efetividade das equipes de trabalho. No que diz respeito às competências transportáveis, há uma importante contribuição para o cenário brasileiro, tendo em vista que as pesquisas se limitam ao estudo de competências para tipos específicos de equipes. Porém, em um cenário dinâmico, em que as pessoas mudam de equipes com maior frequência, compreender quais são as competências que elas devem possuir, independente das habilidades específicas de cada tarefa, traz um grande diferencial competitivo (Salas et al., 2018), principalmente ao reforçar o importante impacto causado na efetividade de equipes, atuando como mediadora da relação da liderança com desempenho e satisfação.

A respeito das competências de liderança, também se mostrou importante a discussão e delimitação sobre as competências necessárias aos líderes nestes novos cenários organizacionais, principalmente diante do impacto que elas evidenciaram neste estudo tanto na expressão de competências transportáveis quanto na efetividade das equipes. Os líderes também têm assumido diferentes desafios, em composições de equipes cada vez mais diversas e, o fato de possuírem competências que podem ser utilizadas em diferentes ambientes e equipes que atuam, traz uma agilidade à sua adaptação, assim como aos processos de desenvolvimento de líderes nas organizações (Lazerenza et al., 2018). Para que o líder atinja este patamar não há um caminho linear, o que exige dele um aperfeiçoamento constante, envolvendo um processo de mudança, construído de forma contínua em uma rede de interdependência e compartilhamento, visando o atingimento de objetivos do grupo como um todo (Northouse, 2013).

Portanto, este estudo também pode contribuir de forma prática com melhores diagnósticos de líderes e equipes através de instrumentos de competências que são transversais e transportáveis, sendo possíveis de serem utilizados em diversas organizações, além de possibilitar uma comparação de estratégias entre negócios distintos de uma mesma organização, realidade cada vez mais presente no mercado. Consequentemente, através de bons diagnósticos, ampliam-se as possibilidades para o desenvolvimento de lideranças e profissionais que reflitam as novas dinâmicas organizacionais, adaptando-se a diferentes cenários, necessidades e rápidas mudanças que o mundo do trabalho apresenta. Além disso, este estudo contribui com as áreas de gestão de pessoas ao possibilitar uma visão mais sistêmica de aspectos que impactam a expressão de competências e a efetividade das equipes de trabalho, direcionando esforços para uma atuação mais estratégica no que se refere ao desenvolvimento e fortalecimento de lideranças e equipes.

Sobre este aspecto, também se sugere ampliar o estudo da aprendizagem e segurança psicológica em modelo do nível meso com novas variáveis como a confiança entre os membros (Dimas et al., 2023) para melhor compreender como ela impacta a efetividade das equipes, além de apoiar cada vez mais na expressão de competências que levam a alta performance dos times e organizações. A melhor compreensão sobre o que propicia as trocas entre as pessoas, o surgimento de um ambiente seguro e os comportamentos centrais das lideranças pode ser um diferencial nas políticas internas das organizações no que tange à criação de ambiente seguros para líderes e equipes se desenvolverem e ampliarem o impacto organizacional necessário.

Referências

- Andrade-Vieira, R., & Puente-Palacios, K.E. (2023). Competências Transportáveis em Equipes: Evidências de Validade. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 23(2), 2495-2502. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.2.23976>
- Andrade-Vieira, R., Camilo F.S., Puente-Palacios, K.E., & Castro, C.B. (2020). Relação entre aprendizagem de equipes e segurança psicológica. *Anais da 50ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*, SBP. <https://www.sbponline.org.br/anais-e-resumos>
- Argote, L., Gruenfeld, D. & Naquin, C. (2001), Group learning in organizations. In M.E. Turner (Ed.), *Groups at Work: Theory and Research* (pp. 369–411), Erlbaum.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>.
- Barouh, R. T., & Puente-Palacios, K. (2015). Aprendizagem de equipes: Manifestação no nível meso e escala de medida. *Avaliação Psicológica*, 14, 365-373. doi: 10.15689/ap.2015.1403.08.
- Bendassolli, P. F., Magalhães, M. O., & Malvezzi, S. (2014). Liderança nas organizações. In: Zanelli, J. C.; Borges-Andrade, J. E.; Bastos, A. V. B. (Org.). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 413-449). ArtMed Editora Ltda.
- Benishkek, L.E., & Lazzara, E.H. (2019) Teams in a New Era: Some Considerations and Implications. *Front. Psychol*, 10(1006). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01006>.
- Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, nonindependence and reliability. In K. J. Klein, & S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in*

organizations: Foundations, extensions, and new directions (pp. 349-381), Jossey-Bass.

Bole, V., Fink, L. & Prašnikar, J. (2016). Customer focus competencies and the dynamics of project teams. *Total Quality Management & Business Excellence*, 27(1-2), 198-214.
<https://doi.org/10.1080/14783363.2014.970876>

Borges-Andrade, J. E., Peixoto, A. L. A., Queiroga, F., & Pérez-Nebra, A. R. (2019). Adaptation of the Work Design Questionnaire to Brazil. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 19(3), 720–731.
<https://doi.org/10.17652/rpot/2019.3.16837>

Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K.M. (2003). Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 552–560.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.552>

Chan, D. (1998). Functional relations among constructs in the same content domain at different levels of analysis: A typology of composition models. *Journal of Applied Psychology*, 83, 234-246. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.234>

Coelho Junior, F. A. (2015). Desempenho. Em P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 271-278). Casa do Psicólogo.

Côrtes, M. G., (2019). Desenvolver Competências Gerenciais Garante Efetividade de Equipes? A Troca Líder-Membro como Mediadora. [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília], Repositório institucional da Universidade de Brasília.
<https://repositorio.unb.br/handle/10482/38467>

- Côrtes, M. G., Souza, M. G. S., & Puente-Palacios, K. E. (2019). Qualidade da Relação Líder-Membro: Evidências de Validade da Escala Multidimensional. *PsicoUSF*, 24(3), 569-581. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240313>
- Dawson, J., González-Romá, V., Davis, A., & West, M. (2007). Organizational climate and climate strength in UK hospitals. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 17(1), 89-111. <https://doi.org/10.1080/13594320601046664>.
- Dessen, I. C. (2018). *Equipes que aprendem: o papel dos comportamentos colaborativos de aprendizagem*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/32777>.
- Dias, M. A. M. I. & Borges, R. S. G. (2015). Estilos de Liderança e Desempenho de Equipes no Setor Público. *Revista Eletrônica de Administração*, 80 (1), 200-221. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.0542014.53468>
- Dimas, I.D., Torres, P., Rebelo, T., & Lourenço, P.R. (2023) Paths to Team Success: A Configurational Analysis of Team Effectiveness, *Human Performance*, 36 (4), 155-179, <https://doi.org/10.1080/08959285.2023.2222272>
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383. <http://dx.doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C., Bohmer, R. M., & Pisano, G. P. (2001). Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly*, 46, 685-716. <https://doi.org/10.2307/3094828>
- Edmondson, A. C., Dillon, J. R., & Roloff, K. S. (2007). Three perspectives on team learning. *Academy of Management Annals*, 1, 269-314. <https://doi.org/10.1080/078559811>
- Edmondson, A., & Lei, Z. (2014). Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. *Annual Review of Organizational Psychology*

and *Organizational Behavior*, 1(1), 23–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). Sage.

Fonseca, A. M. O., Porto, J. B., & Borges-Andrade, J. E. (2015). Liderança: um retrato da produção científica brasileira. *Revista de Administração Contemporânea*, 19, 290–310. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151404?>

Hackman, R. (1987). The design of work teams. In J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315–342). Nova York, NY: Prentice-Hall.

Hillier, J., & Dunn-Jensen, L. M. (2012). Groups meet... Teams improve: building teams that learn. *Journal of Management Education*, 37 (5), 704–733. <https://doi.org/10.1177/1052562912459947>

Humphrey, S.E., Aime, F. (2014). Team microdynamics: toward an organizing approach to teamwork. *The Academy of Management Annals*. 8:443–503. <https://doi.org/10.5465/19416520.2014.904140>

Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMOI models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517–543. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070250>.

Kaplan, M., Dollar, B., Melian, V., Van Durme, Y., & Wong, J. (2016). *Human capital trends 2016 survey*. Oakland, CA: Deloitte University Press. <https://Deloitte.com/us/en/pages/human-capital/articles/introduction-human-capital-trends.html>

Klein, K., & Kozlowski, S. (Eds) (2000). *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 3–88). Jossey-Bass.

- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijssels, W. (2018). When Leadership Powers Team Learning: A Meta-Analysis. *Small Group Research*, 49(4) 475–513. <https://doi.org/10.1177/1046496418764824>
- Lacerenza, C. N., Marlow, S. L., Tannenbaum, S. I., & Salas, E. (2018). Team Development Interventions: Evidence-Based Approaches for Improving Teamwork. *American Psychological Association*, 73 (4), 517–531. <https://doi.org/10.1037/amp0000295>
- Lagatta, I. M., Côrtez, M. G., & Puente-Palacios, K. E. (2020). Desenvolvimento de uma medida de qualidade da comunicação entre os membros das equipes de trabalho. *Psic. Rev. São Paulo*, 29 (2), 347-374. <https://doi.org/10.23925/2594-3871.2020v29i2p347-374>
- Langfred, C. W. (2000). The paradox of self-management: Individual and group autonomy in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 21(5), 563–585. [https://doi.org/10.1002/1099-1379\(200008\)21:5<563.0.CO;2-1](https://doi.org/10.1002/1099-1379(200008)21:5<563.0.CO;2-1)
- Langfred, C. W. (2005). Autonomy and performance in teams: The multilevel moderating effect of task interdependence. *Journal of Management*, 31(4), 513–529. <https://doi.org/10.1177/0149206304272190>
- Levine, J.M., & Moreland, R.L. (2012). A history of small group research. In WKruglanski, A., & Stroebe W. (Eds.), *Handbook of the History of Social Psychology*, (pp. 383–405). Psychology Press.
- McGrath, J. E. (1964). *Social psychology: A brief introduction*. Holt, Rinehart and Winston.
- McGraw, K. O., & Wong, S. P. (1996). Forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Methods*, 1, 30-46. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.30>
- Maloney, M.M., Bresman, H., Zellmer-Bruhn, M.E, & Beaver, G.R. (2016) Contextualization and Context Theorizing in Teams Research: A Look Back and a

- Path Forward. *The Academy of Management Annals*, 10(1), 891-942.
<https://doi.org/10.1080/19416520.2016.1161964>
- Marks, M. A., Mathieu, J. E., & Zaccaro, S. J. (2001). A temporal based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review*, 26 (3), 3-13.
<http://dx.doi.org/10.5465/amr.2001.4845785>
- Martins, M. C. F., & Puente-Palacios, K. (2010). O psicólogo e sua inserção em equipes de trabalho. In A. V. B. Bastos & S. M. G. Gondim (Eds.), *O trabalho do psicólogo no Brasil* (pp. 201-222). Artmed.
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410-476. <https://doi.org/10.1177/0149206308316061>
- Mathieu, J.E., & Gilson, L.L. (2012). Criteria issues and team effectiveness. In Kozlowski, S.W.J (Ed). *The Oxford Handbook of Organizational Psychology* (pp. 910–30). Oxford Univ. Press.
- Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., Donsbach, J. S., & Alliger, G. M. (2014). A Review and Integration of Team Composition Models: Moving Toward a Dynamic and Temporal Framework. *Journal of Management*, 40(1), 130-160.
<https://doi.org/10.1177/0149206313503014>
- Mathieu, J. E., Wolfson, M. A., & Park, S. (2018). The evolution of work team research since Hawthorne. *American Psychologist*, 73, 308–321.
<https://doi.org/10.1037/amp0000255>.
- Mathieu, J. E., Gallagher, P. T., Domingo, M. A., & Klock, E. A. (2019). Embracing complexity: Reviewing the past decade of team effectiveness research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 17–46.
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012218-015106>

- Miles, J., & Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. Sage.
- Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2008). Job and team design: Toward a more integrative conceptualization of work design. In J. Martocchio (Ed.), *Research in personnel and human resources management* (pp. 39–91). Emerald Group Publishing Limited.
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521–535.
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>
- Noe, R. A., Clarke, A. D. M., & Klein, H. J. (2014). Learning in the twenty-first century workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 4.1-4.31. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321>.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: theory and practice*. Sage.
- Paoletti, J., Bisbey, T.M., Reyes, D.L, Wettergreen, M.A., & Salas, E. (2020). A Checklist to Diagnose Teamwork in Engineering Education. *International Journal of Engineering Education*. 36, 1, 365–377. https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ijee.ie/latestissues/Vol36-1B/09_ijee3879.pdf.
- Park, H. S. (2008). The effects of shared cognition on group satisfaction and performance. *Communication Research*, 35, 88-108. <https://doi.org/10.1177/0093650207309363>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 36(4), 717-731. <https://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Puente-Palacios, K. E., & Borges-Andrade, J. E. (2005). O efeito da interdependência na satisfação de equipes de trabalho: Um estudo multinível. *Revista de Administração Contemporânea*, 9(3), 57–78. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552005000300004>

- Puente-Palacios, K., & Borba, A. C. P. (2009). Equipes de trabalho: fundamentos teóricos e metodológicos da mensuração de seus atributos. *Avaliação Psicológica*, 8, 369-379.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000300009&lng=pt&tlng=pt.
- Puente-Palacios, K. E., & Albuquerque, F. J. B. (2014). Grupos e equipes de trabalho nas organizações. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Eds.), *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 385-412). Artmed.
- Puente-Palacios, K., Martins, M. C., & Palumbo, S. (2016). Team performance: Evidence for validity of a measure. *PSICO-USF*, 21, 513-525.
<https://www.scielo.br/j/psuf/a/NSmWCG8fq75mZyzyRdmxLmx/?format=pdf&lang=en>.
- Puente-Palacios, K. E., & Brito, L.S. (2018). Impacto das Competências de Equipes sobre o Desempenho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33, 1-10.
<https://doi.org/10.1590/0102.3772e3352>.
- Rebelo, T., Lourenço, P.R., & Dimas, I.D (2020). The journey of team learning since “The Fifth Discipline”. *The Learning Organization*, 27(1), 42–53.
<https://doi.org/10.1108/TLO-10-2019-0144>
- Salas, E., Fiore, S. M., & Letsky, M. (2012). *Theories of team cognition: Cross-disciplinary perspectives*. Routledge.
- Salas, E., Shuffler, M. L., Thayer, A. L., Bedwell, W. L., & Lazzara, E. H. (2014). Understanding and Improving Teamwork in Organizations: A Scientifically Based Practical Guide. *Human Resource Management*, 54(4), 599-622.
<https://doi.org/10.1002/hrm.21628>
- Salas, E., Benishek, L. E., Coultas, C., Dietz, A., Grossman, R., & Lazzara, E. H. (2015). *Team Training Essentials: A Research-Based Guide*. Routledge.

- Salas, E., Reyes, D. L., & McDaniel, S. H. (2018). The Science of Teamwork: Progress, Reflections, and the Road Ahead. *American Psychological Association*. 73 (4), 593–600. <https://doi.org/10.1037/amp0000334>
- 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. <https://doi.org/10.1177/1046496409340055>
- Spector, P. E. (1994). Using self-report questionnaires in OB research: a comment of the use of a controversial method. *Journal of Organizational Behavior*, 15(5), 385-392. <https://doi.org/10.1002/job.4030150503>
- Tannenbaum, S., Castillo, G.F., & Salas, E. (2023). How to overcome the nine most common teamwork barriers. *Organizational Dynamics*, 52 (4). <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2023.101006>.
- Waller, M.J., Okhuysen, G.A., & Saghafian, M. (2016) Conceptualizing Emergent States: A Strategy to Advance the Study of Group Dynamics. *The Academy of Management Annals*. 10(1), 561-598. <https://doi.org/10.1080/19416520.2016.1120958>
- Williams, H. M., Parker, S. K., & Turner, N. (2010). Proactively performing teams: The role of work design, transformational leadership, and team composition. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(2), 301–324. <https://doi.org/10.1348/096317910X502494>

Capítulo 7

Conclusões

Neste trabalho, foram apresentados os quatro estudos que compõem o projeto de tese de doutorado com título “Efetividade e Competências de Equipes: Papel do Líder, Aprendizagem, Ambiente e Trabalho”, cujo objetivo geral é determinar a pertinência empírica do modelo explicativo proposto, em que as competências das equipes atuam como mediadoras da relação entre os antecedentes: aprendizagem de equipes, competências da liderança e desenho do trabalho, em relação ao desempenho e à satisfação, sendo essa mediação moderada pela segurança psicológica.

O primeiro estudo aqui apresentado referiu-se às competências transportáveis em equipes de trabalho e seu objetivo foi desenvolver e investigar as evidências de validade da estrutura interna de uma medida que avalia as competências em equipes. A escala proposta apresentou resultados alinhados à base teórica, demonstrando a pertinência de se adotar uma solução fatorial que condensa três fatores (Coordenação, Adaptabilidade e Comunicação), com cargas fatoriais variando de 0,41 a 0,92 e excelente confiabilidade interna (Coordenação - $\alpha = 0,90$; Adaptabilidade - $\alpha = 0,90$; Comunicação - $\alpha = 0,93$) conforme critério de Pasquali (2011). Além disso, a análise fatorial semiconfirmatória apresentou bons índices de ajuste e resíduos (CFI = 0,99; NNFI = 0,99; RMSEA = 0,02; RMSR = 0,03), reforçando que a medida constitui uma ferramenta confiável para mensuração dessas três competências transportáveis em equipes.

O segundo estudo teve como objetivo investigar a relação e discriminação entre as percepções sobre comportamentos de aprendizagem de equipe e segurança psicológica, além de buscar evidências de validade para adaptação da escala de segurança psicológica em equipes em uma amostra de trabalhadores brasileiros. Os resultados deste estudo indicaram uma estrutura unifatorial, seguindo o modelo encontrado em outros estudos da área

(Ramalho, 2019; Edmondson, 1999; Garvin et al., 2008; Nembhard & Edmondson, 2006; Tucker et al., 2007), assim como um bom índice de consistência interna ($\alpha = 0,89$). Além disso, a análise discriminante evidenciou a separação dos construtos e a análise de correlação demonstrou que a maior parte da variância (55%) é específica de cada um deles, mostrando tratar-se fenômenos diferentes e ao mesmo tempo relacionados. Apenas um item da escala não se alocou no fator correspondente, porém, na AFE este item apresentou alta carga fatorial (Item 7 = 0,73), indicando que ele faz parte do construto segurança psicológica, mas inspira cuidados quando é utilizado junto com o construto aprendizagem de equipes.

Em seguida, no terceiro estudo, o objetivo foi identificar as competências centrais das lideranças e, a partir disso, desenvolver e investigar as evidências de validade da estrutura interna de uma medida que avalia essas competências. Os resultados evidenciaram que a escala mostrou-se adequada para mensurar competências de liderança, com solução unifatorial fatorial, composta por 14 itens, com cargas fatoriais que variam de 0,65 a 0,87 e excelente confiabilidade interna: $\alpha = 0,95$; $\omega = 0,96$ (Pasquali, 2011). Além disso, os resultados da AFC apresentaram ótimos índices de ajuste e resíduos: CFI = 1,00; TLI = 1,00; NFI = 0,99; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,00 (Thompson, 2004).

Assim, os três primeiros artigos desta tese contribuem com a criação de medidas que permitem diagnosticar de maneira segura e fidedigna competências de equipes e de liderança, além da segurança psicológica. Tanto a escala de competências transportáveis de equipes quanto a de competências de liderança cobrem lacunas do campo de estudos no Brasil, tendo em vista que não há instrumentos disponíveis para mensurar as competências em contextos mais gerais, podendo ser utilizadas em diferentes tipos de organizações (Cumberland et al., 2016; Fonseca et al., 2015; Lacerenza et al., 2018). Este fato é relevante não só de forma empírica, ao desenvolver medidas confiáveis, como também de forma prática oportunizando um amplo diagnóstico de competências de líderes e de equipes e, assim, uma melhor

apreciação de quais comportamentos podem ser trabalhados em programas de desenvolvimento de pessoas nas organizações. Em relação à medida de segurança psicológica, além de uma melhor delimitação do campo de estudos no que se refere à relação com aprendizagem de equipes, a adaptação da escala mostrou-se adequada, contribuindo para diagnósticos organizacionais mais precisos, além da construção de ambientes seguros para a expressão de comportamentos colaborativos e uma atuação mais participativa das equipes e líderes.

Dando continuidade ao objetivo geral da pesquisa, foi realizado um último estudo para a testagem do modelo completo aqui proposto, apresentando como resultado a mediação de competências de equipes em relação às competências de liderança e satisfação (efeito indireto de 0,12 - 95% BCa CI = 0,02 - 0,26), assim como em relação ao desempenho (efeito indireto de 0,15 - 95% BCa CI = 0,01 - 0,31). Além disso, competências de liderança tiveram um impacto positivo e significativo na efetividade de equipes (desempenho: $\beta = 0,27$; $p = 0,02$; satisfação da equipe: $\beta = 0,54$; $p = 0,00$). Apesar de resultados não esperados de acordo com a literatura da área, como a relação não significativa de comportamentos de aprendizagem na explicação da efetividade de equipes; e do desenho do trabalho (planificação da autonomia e *feedback* social) com relação ao desempenho de equipes, tais resultados mostram-se importantes ao evidenciar que na literatura ainda não existem resultados conclusivos consistentes a respeito das variáveis que influenciam a efetividade e a expressão dos comportamentos das equipes (Mathieu et al., 2019), sendo necessárias novas pesquisas para elucidar como essas variáveis se comportam em diferentes cenários.

Paralelamente, os achados desse estudo demonstram a importância das competências dos líderes para a efetividade das equipes, seja na sua relação direta com desempenho e satisfação ou na relação com as competências transportáveis de equipes. Sustentados nesses resultados é pertinente destacar a importância de fortalecer cada vez mais a atuação desses

atores, para o qual se faz necessário que os líderes demonstrem um contínuo de comportamentos e ações adequados a cada contexto, equilibrando as competências relacionais e processuais da liderança de forma que a equipe tenha o direcionamento adequado, assim como perceba o ambiente como sendo um cenário propício para a expressão das competências (Day & Antonakis, 2012; Northouse, 2013).

A revisão de estudos deste campo revela um predomínio de estudos em que, muitas vezes, a liderança é assumida como sendo a solucionadora dos problemas organizacionais, mas sem considerar de forma crítica o contexto do líder e equipes (Alvesson & Spicer, 2014). Em decorrência dessa constatação, o modelo aqui proposto levou em conta as equipes a partir de uma visão sistêmica, na qual são abordados comportamentos da equipe, liderança, aprendizagem e o ambiente. O modelo proposto também contribui com o campo de estudos das equipes, já que foi testado no nível meso que ainda constitui espaço vazio na literatura brasileira (Puente-Palacios & Brito, 2018). Estudos que tenham todas as suas variáveis no nível coletivo intermediário, ou meso, ainda são escassos, mas muito necessários para um melhor entendimento do que impacta a efetividade das equipes de trabalho. Do ponto de vista metodológico, a preocupação em coletar dados de diferentes fontes e em diferentes momentos é uma contribuição relevante, mas sugerem-se novas pesquisas com delineamento longitudinal que contribuam tanto com o melhor entendimento do que impacta a efetividade, bem como as competências das equipes, além de permitirem visualizar possíveis alterações protagonizadas por esses fenômenos, no decorrer do tempo.

Ao observar os resultados antes relatados, assim como a revisão bibliográfica realizada, percebe-se que esta pesquisa poderá fornecer subsídios para o adequado planejamento e execução de ações de desenvolvimento de times, explorando ambientes mais eficazes para propiciar a expressão de competências em equipes, mantendo-as satisfeitas e atingindo os resultados estipulados. Assim, o presente estudo traz importantes contribuições

para a pesquisa e as práticas organizacionais no que tange às trocas entre os membros das equipes, com uma liderança mais equilibrada entre processos e relações, além da livre expressão de comportamentos de coordenação, comunicação e a adaptabilidade tão necessários nas empresas atuais.

Referências

- Akan, O.H., Jack, E.P., & Mehta, A. (2020), Concrscent conversation environment, psychological safety, and team effectiveness: Examining a mediation model. *Team Performance Management*, 26 (1/2), 29-51. <https://doi.org/10.1108/TPM-07-2019-0079>
- Alkhayyal, S., & Bajaba, S. (2023). The Impact of E-Leadership Competencies on Workplace Well-Being and Job Performance: The Mediating Role of E-Work Self-Efficacy. *Sustainability*, 15, 4724. <https://doi.org/10.3390/su15064724>
- Allen, N.J., & Hecht, T. D. (2004) The `romance of teams´: Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*; 77, 439-461. <https://doi.org/10.1348/0963179042596469>
- Alvesson, M., & Spicer, A. (2014). Critical perspectives on leadership. In D. V. Day (Ed.), *The Oxford handbook of leadership and organizations* (pp. 40–56). Oxford University Press.
- Ashauer, S. A., & Macan, T. (2013). How can leaders foster team learning? Effects of leader-assigned mastery and performance goals and psychological safety. *Journal of Psychology*, 147, 541-561. <https://doi.org/10.1080/00223980.2012.719940>
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163621>
- Bargau, M. A. (2015). Leadership versus Management. *Romanian Economic Business Review*, vol. 10 (2), 181-188. <http://www.rebe.rau.ro/RePEc/rau/journal/SU15/REBE-SU15-A16.pdf>

- Barouh, R. T., & Puente-Palacios, K. (2015). Aprendizagem de equipes: Manifestação no nível meso e escala de medida. *Avaliação Psicológica*, 14, 365-373.
<https://doi.org/10.15689/ap.2015.1403.08>.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Pass.
- Bendassolli, P. F., Magalhães, M. O., & Malvezzi, S. (2014). Liderança nas organizações. In: Zanelli, J. C.; Borges-Andrade, J. E.; Bastos, A. V. B. (Org.). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 413-449). ArtMed Editora Ltda.
- Benedetti, M. H., Hanashiro, D. M. M., & Popadiuk, S. (2004). Liderança: Uma Relação com Base no Gerenciamento de Stakeholders, A Partir Da Ótica Dos Liderados. *Organização & Sociedade*, 11(31). <https://doi.org/10.1590/S1984-92302004000300004>
- Benishek, L.E., & Lazzara, E.H. (2019) Teams in a New Era: Some Considerations and Implications. *Front. Psychol*, 10(1006). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01006>.
- Bisbey, T. M., Wooten, K. C., Salazar Campo, M., Lant, T. K., & Salas, E. (2021). Implementing an evidence-based competency model for science team training and evaluation: TeamMAPPS. *Journal of Clinical and Translational Science*, 5(1), E142.
<https://doi.org/10.1017/cts.2021.795>
- Borges-Andrade, J. E. (2015). Aprendizagem no trabalho. In P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de Psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 69-76). Casa do Psicólogo.
- Borges-Andrade, J. E., Peixoto, A. L. A., Queiroga, F., & Pérez-Nebra, A. R. (2019). Adaptation of the Work Design Questionnaire to Brazil. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 19(3), 720–731.
<https://doi.org/10.17652/rpot/2019.3.16837>

- Brandão, H. P. (2009). *Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: Um estudo multinível*. [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8322>.
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E., Freitas, I. A. & Vieira, F. T. (2010). Desenvolvimento e estrutura interna de uma escala de competências gerenciais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(1), 171-182. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000100019>
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E., Puentes-Palacios, K., & Laros, J. A (2012). Relação entre aprendizagem, contexto e competência: um estudo multinível. *Brazilian Administration Review*, 9(1), <https://doi.org/1-22.10.1590/S180776922012000100002>
- Bole, V., Fink, L. & Prašnikar, J. (2016). Customer focus competencies and the dynamics of project teams. *Total Quality Management & Business Excellence*, 27(1-2), 198-214. <https://doi.org/10.1080/14783363.2014.970876>
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Gerald, C. K., Goodwin, G. F., Salas, E., & Halpin, S. M. (2006). What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis. *The Leadership Quarterly*, 17, 288-307. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.02.007>
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239–290. [https://doi.org/10.1016/s0149-2063\(97\)90034-9](https://doi.org/10.1016/s0149-2063(97)90034-9)
- Campion, M. A., Papper, E. M., & Medsker, G. J. (1996). Relations between work team characteristics and effectiveness: A replication and extension. *Personnel Psychology*, 49(2), 429–452. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1996.tb01806.x>
- Campos, V. A., & Malik, A. M. (2008). Satisfação no trabalho e rotatividade dos médicos do Programa de Saúde da Família. *Revista de Administração Científica*, 42(2), 347-368. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122008000200007>

- Cannon-Bowers, J., & Salas, E. (2001). Reflection on shared cognition. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 195-202. <http://www.jstor.org/stable/3649591>
- Côrtes, M. G., Souza, M. G. S., & Puente-Palacios, K. E. (2019). Qualidade da Relação Líder-Membro: Evidências de Validade da Escala Multidimensional. *PsicoUSF*, 24(3), 569-581. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240313>
- Cumberland, D.M., Herd, A., Alagaraja, M., & Kerrick, S.A. (2016). Assessment and Development of Global Leadership Competencies in the Workplace: A Review of Literature. *Advances in Developing Human Resources*, 18(3), 301–317. <https://doi.org/10.1177/1523422316645883>
- Dessen, I. C. (2018). *Equipes que aprendem: o papel dos comportamentos colaborativos de aprendizagem*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/32777>.
- Day, D. V., & Antonakis, J. (2012). Leadership: Past, present and future. Em D. V. Day, & J. Antonakis (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 3-25). London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781506395029.n1>
- Dias, M. A. M. J., & Borges, R. S. G. (2015). Estilos de Liderança e Desempenho de Equipes no Setor Público. *Revista Eletrônica de Administração*, 80 (1), 200-221. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.0542014.53468>
- Dimas, I.D., Torres, P., Rebelo, T., & Lourenço, P.R. (2023) Paths to Team Success: A Configurational Analysis of Team Effectiveness, *Human Performance*, 36 (4), 155-179, <https://doi.org/10.1080/08959285.2023.2222272>
- Driskell, J. E., Salas, E., & Driskell, T. (2018). Foundations of teamwork and collaboration. *Am. Psychol.* 73, 334–348. <https://doi.org/10.1037/amp0000241>

- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383. <http://dx.doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C., Bohmer, R. M., & Pisano, G. P. (2001). Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly*, 46, 685-716. <https://doi.org/10.2307/3094828>
- Edmondson, A. C. (2002). The Local and Variegated Nature of Learning in Organizations. *Organization Science*, 13(2), 128-146. <https://doi.org/10.1287/orsc.13.2.128.530>
- Edmondson, A. C., Dillon, J. R., & Roloff, K. S. (2007). Three perspectives on team learning. *Academy of Management Annals*, 1, 269-314. <https://doi.org/10.1080/078559811>
- Edmondson, A., & Lei, Z. (2014). Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Ferraro, G. P. (2005). *The cultural dimension of international business*. Prentice Hall.
- Freitas, P. F. P., & Odelius, C. C. (2018). Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos. *Cad. EBAPE.BR*, 16(1), 35-49. <https://doi.org/10.1590/1679-395159497>
- Fonseca, A. M. O., Porto, J. B., & Borges-Andrade, J. E. (2015). Liderança: um retrato da produção científica brasileira. *Revista de Administração Contemporânea*, 19, 290-310. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151404?>
- Frick, S. E., Fletcher, K. A., Rasay, P. S., & Bedwell, W. L. (2018). Understanding team maladaptation through the lens of the four R's of adaptation. *Hum. Resour. Manag. Rev.* 28, 411-422. <http://dx.doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.08.005>
- Garvin, D., Edmondson, A., & Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2008/03/is-yours-a-learning-organization>.

- Gibson, C. B., & Gibbs, J. L. (2006). Unpacking the concept of virtuality: The effects of geographic dispersion, electronic dependence, dynamic structure, and national diversity on team innovation. *Administrative Science Quarterly*, 51, 451–495.
<https://doi.org/10.2189/asqu.51.3.451>
- Graesser, A. C., Fiore, S. M., Greiff, S., Andrews-Todd, J., Foltz, P. W., & Hesse, F. W. (2018). Advancing the science of collaborative problem solving. *Psychol Sci. Public Interest*, 19, 59–92. <https://doi.org/10.1177/1529100618808244>
- Guimarães, C. C., (2017). *Work Design Questionnaire: Evidências de validade fatorial no contexto brasileiro* [Dissertação de mestrado, Uniceub]. Repositório institucional Uniceub. <https://repositorio.uniceub.br/jspui/>
- Hackman, R. (1987). The design of work teams. In J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Prentice-Hall.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250–279.
[https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90016-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90016-7)
- Hirak, R., Pang, A. C., Carmeli, A., & Schaubroeck, J.M. (2012). Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures. *The Leadership Quarterly*, 23, 107–117.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.11.009>
- Illeris, K. (2011) Workplaces and Learning. In Malloch, M., Cairns, L., Evans, K. & O'Connor, B.N. (Eds) *The Sage Handbook of Workplace Learning*, (pp. 32-45). Sage.
- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMOI models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517–543. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070250>.

- Klein, K., & Kozlowski, S. (2000). *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. Jossey-Bass
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijssels, W. (2018). When Leadership Powers Team Learning: A Meta-Analysis. *Small Group Research*, 49(4) 475–513. <https://doi.org/10.1177/1046496418764824>
- Kwon, C.-k., Han, S.-h. and Nicolaides, A. (2020), "The impact of psychological safety on transformative learning in the workplace: a quantitative study", *Journal of Workplace Learning*, 32(7), 533-547. <https://doi.org/10.1108/JWL-04-2020-0057>
- Lacerenza, C. N., Marlow, S. L., Tannenbaum, S. I. & Salas, E. (2018). Team Development Interventions: Evidence-Based Approaches for Improving Teamwork. *American Psychological Association*. 73(4), 517–531. <https://doi.org/10.1037/amp0000295>
- Lagatta, I. M., Côrtez, M. G., & Puente-Palacios, K. E. (2020). Desenvolvimento de uma medida de qualidade da comunicação entre os membros das equipes de trabalho. *Psic. Rev. São Paulo*, 29 (2), 347-374. <https://doi.org/10.23925/2594-3871.2020v29i2p347-374>
- Langfred, C. W. (2000). The paradox of self-management: Individual and group autonomy in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 21(5), 563–585. [https://doi.org/10.1002/1099-1379\(200008\)21:5<563.](https://doi.org/10.1002/1099-1379(200008)21:5<563.https://doi.org/10.1002/1099-1379(200008)21:5<563.)
- Langfred, C. W. (2005). Autonomy and performance in teams: The multilevel moderating effect of task interdependence. *Journal of Management*, 31(4), 513–529. <https://doi.org/10.1177/0149206304272190>
- Liu, S., Hu, J., Li, Y., Wang, Z., & Lin, X. (2014). Examining the cross-level relationship between shared leadership and learning in teams: Evidence from China. *The Leadership Quarterly*, 25, 282–295. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.08.006>

- Li, A. N., & Tan, H. H. (2012). What happens when you trust your supervisor? Mediators of individual performance in trust relationships. *Journal of Organizational Behavior*, 34, 407–425. <https://doi.org/10.1002/job.1812>
- Marks, M. A., Mathieu, J. E., & Zaccaro, S. J. (2001). A temporal based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review*, 26 (3), 3-13. <http://dx.doi.org/10.5465/amr.2001.4845785>
- McGrath, J. E. (1964). *Social psychology: A brief introduction*. Holt, Rinehart and Winston.
- Marlow, S. L., Lacerenza, C. N., Paoletti, J., Burke, C. S., & Salas, E. (2017). Does team communication represent a one-size-fits-all approach? A meta-analysis of team communication and performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 144, 145–170. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2017.08.001>
- Martins, M. C. F., & Puente-Palacios, K. (2010). O psicólogo e sua inserção em equipes de trabalho. In A. V. B. Bastos & S. M. G. Gondim (Eds.), *O trabalho do psicólogo no Brasil* (pp. 201-222). Artmed.
- Martins, L. L., Schilpzand, M. C., Kirkman, B. L., Ivanaj, S., & Ivanaj, V. (2013). A contingency view of the effects of cognitive diversity on team performance: The moderating roles of team psychological safety and relationship conflict. *Small Group Research*, 44, 96–126. <https://doi.org/10.1177/1046496412466921>
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410-476. <https://doi.org/10.1177/0149206308316061>
- Mathieu, J. E., Gallagher, P. T., Domingo, M. A., & Klock, E. A. (2019). Embracing complexity: Reviewing the past decade of team effectiveness research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 17–46. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012218-015106>

- Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): Developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321–1339.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.6.1321>
- Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2008). Job and team design: Toward a more integrative conceptualization of work design. In J. Martocchio (Ed.), *Research in personnel and human resources management* (pp. 39–91). Emerald Group Publishing Limited.
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521–535.
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>
- Nembhard, I., & Edmondson, A. (2006). Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941–966.
<https://doi.org/10.1002/job.413>
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: theory and practice*. Thousand oaks: Sage.
- Paoletti, J., Bisbey, T.M., Reyes, D.L, Wettergreen, M.A., & Salas, E. (2020). A Checklist to Diagnose Teamwork in Engineering Education. *International Journal of Engineering Education*. 36, 1, 365–377. <http://dx.doi.org/10.14710/ijee>
- Park, H. S. (2008). The effects of shared cognition on group satisfaction and performance. *Communication Research*, 35, 88-108. <https://doi.org/10.1177/0093650207309363>
- Parker, H., & Plooy, E. (2021). Team-based games: Catalysts for developing psychological safety, learning and performance. *Journal of Business Research*, 125, 45–51.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.12.010>

- Pereira, T. M. (2020). *A influência da liderança e da partilha de conhecimento na eficácia de equipas: o papel moderador da segurança psicológica*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Instituto Universitário de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10071/21634>
- Ployhart, R.E., & Moliterno, T.P. (2011). Emergence of the human capital resource: a multilevel model. *Acad. Manag. Rev.* 36, 127–50.
<https://doi.org/10.5465/amr.2009.0318>
- Puente-Palacios, K., & Borba, A. C. P. (2009). Equipes de trabalho: fundamentos teóricos e metodológicos da mensuração de seus atributos. *Avaliação Psicológica*, 8, 369-379.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000300009&lng=pt&tlng=pt.
- Puente-Palacios, K., Martins, M. C., & Palumbo, S. (2016). Team performance: Evidence for validity of a measure. *PSICO-USF*, 21, 513-525.
[/https://www.scielo.br/j/pusf/a/NSmWCG8fq75mZyzyRdmxLmx/?format=pdf&lang=en](https://www.scielo.br/j/pusf/a/NSmWCG8fq75mZyzyRdmxLmx/?format=pdf&lang=en).
- Puente-Palacios, K., & Souza, M.G.S. (2018). Professional self-concept: Prediction of teamwork commitment. *Revista de Psicologia*, 36 (2), 465-490.
<http://dx.doi.org/10.18800/psico.201802.003>.
- Puente-Palacios, K. E., & Borges-Andrade, J. E. (2005). O efeito da interdependência na satisfação de equipes de trabalho: Um estudo multinível. *Revista de Administração Contemporânea*, 9(3), 57–78. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552005000300004>
- Puente-Palacios, K. E., & Albuquerque, F. J. B. (2014). Grupos e equipes de trabalho nas organizações. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Eds.), *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 385-412). Artmed.

- Puente-Palacios, K. E., Côrtes, M. G., & Nascimento, T. G. (2019). Desenho do trabalho e aprendizagem de equipes: Identificação do poder preditivo. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 19(4), 846–852.
<https://doi.org/10.17652/rpot/2019.4.17153>
- Ramalho, M. C. K. (2019). *Universalismo e tradição: o efeito da saliência de valores na categorização social e segurança psicológica*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília.
<https://repositorio.unb.br/handle/10482/35369>
- Salas, E., Reyes, D. L., & McDaniel, S. H. (2018). The Science of Teamwork: Progress, Reflections, and the Road Ahead. *American Psychological Association*. 73 (4), 593–600. <https://doi.org/10.1037/amp0000334>
- Salas, E., Benishek, L. E., Coultas, C., Dietz, A., Grossman, R., & Lazzara, E. H. (2015). *Team Training Essentials: A Research-Based Guide*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315747644>
- Schaubroeck, J., Lam, S. S. K., & Peng, A. C. Y. (2011). Cognition-based and affect-based trust as mediators of leader behavior influences on team performance. *Journal of Applied Psychology*, 96, 863–871. <https://doi.org/10.1037/a0022625>
- Schippers, M. C., Den Hartog, D. N., Koopman, P. L., & Van Knippenberg, D. (2008). The role of transformational leadership in enhancing team reflexivity. *Human Relations*, 61, 1593-1616. <https://doi.org/10.1177/0018726708096639>
- Shen, M. J., & Chen, M. C. (2007). The Relationship of Leadership, Team Trust and Team Performance: A Comparison of the Service and Manufacturing Industries. *Social Behavior and Personality*, 35(5), 643-658. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.5.643>
- Shipper, F., & Davy, J. (2002). A model and investigation of managerial skills, employees' attitudes, and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 13(2), 95-120.

[https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00098-X](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00098-X)

- Silva, W., Laros, J.A., & Mourão, L. (2007). Desenvolvimento e validação de escalas para avaliação da atuação gerencial. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 7, 7-30.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572007000100002&lng=pt&nrm=iso.
- Sims, D. E., & Salas, E. (2007). When teams fail in organizations: what creates teamwork breakdowns? In J. Langan-Fox, C. L. Cooper, & R. J. Klimoski (Eds), *Research companion to the dysfunctional workplace: Management challenges and symptoms*, (pp. 302–318). Elgaronline. <https://doi.org/10.4337/9781847207081.00026>
- Spector, P. E. (1994). Using self-report questionnaires in OB research: a comment of the use of a controversial method. *Journal of Organizational Behavior*, 15(5), 385-392.
<https://doi.org/10.1002/job.4030150503>
- Stowers, K., Brady, L. L., MacLellan, C., Wohleber, R., & Salas, E. (2021) Improving Teamwork Competencies in Human-Machine Teams: Perspectives From Team Science. *Front. Psychol.* 12(590290). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.590290>
- Shuffler, M. L., Salas, E., & Rosen, M. A. (2020). The Evolution and Maturation of Teams in Organizations: Convergent Trends in the New Dynamic Science of Teams. *Front. Psychol.* 11(2128). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02128>
- Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., & Cohen, D. (2012). Teams are changing: are research and practice evolving fast enough. *Ind. Organ. Psychol.* 5, 2–24.
<https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2011.01396>.
- Tannenbaum, S., Castillo, G.F., & Salas, E. (2023). How to overcome the nine most common teamwork barriers. *Organizational Dynamics*, 52 (4).
<https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2023.101006>.

- Tost, L. P., Gino, F., Larrick, R. P. (2013). When Power Makes Others Speechless: The Negative Impact of Leader Power on Team Performance. *Academy of Management Journal*, 56 (5), 1465-1486. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.0180>
- Tucker, A., Nembhard, I., & Edmondson, A. (2007). Implementing New Practices: An Empirical Study of Organizational Learning in Hospital Intensive Care Units. *Management Science*, 53(6), 894–907. <https://doi.org/10.1287/mnsc.1060.0692>
- Van den Bossche, P., Gijssels, W., Segers, M., Woltjer, G., & Kirschner, P. A. (2010). Team learning: Building shared mental models. *Instructional Science*, 39, 283-301. <https://doi.org/10.1007/s11251-010-9128-3>
- Veestraeten, M., Kyndt, E., & Dochy, F. (2014). Investigating team learning in a military context. *Vocations and learning*. Springer Science and Business Media Netherlands, 7(1), 75-100. <https://doi.org/10.1007/s12186-013-9107-3>
- Vieira, R. A. (2018). *Papel do líder e do comprometimento no desempenho e aprendizagem de equipes*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório institucional da Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34853>
- Williams, H. M., Parker, S. K., & Turner, N. (2010). Proactively performing teams: The role of work design, transformational leadership, and team composition. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(2), 301–324. <https://doi.org/10.1348/096317910X502494>
- Wang, Y., & Lei, J. (2018). The action mechanism of team learning orientation in promoting team performance. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 46(4), 581-596. <https://doi.org/10.2224/sbp.6597>
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (7^a ed.). Pearson Prentice Hall.

Apêndice

Termo de consentimento e Modelo do questionário do quarto estudo da tese

ETAPA 1 - PESQUISA DE DOUTORADO: EFETIVIDADE DAS EQUIPES DE TRABALHO - UNB

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a):

Com o objetivo de compreender melhor o funcionamento das equipes de trabalho, pesquisadores da Universidade de Brasília estão realizando este estudo em conjunto com a empresa.

Por esta razão, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de doutorado “Efetividade e Competências de equipes: papel do líder, aprendizagem, ambiente e trabalho”, sob responsabilidade da doutoranda Rafaella de Andrade Vieira do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Esta pesquisa será realizada em 2 momentos. É muito importante que você participe das 2 etapas.

Cabe ainda destacar que **as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa**, assim a instituição para a qual você trabalha não terá acesso às respostas individuais. Seu nome não será divulgado, **sendo mantido o mais rigoroso sigilo** sobre qualquer informação que possa identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação ficarão sob a guarda do pesquisador responsável.

- Sua participação na pesquisa não implica nenhum risco;
- O tempo total de duração será de aproximadamente 10 minutos;
- Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício;
- Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento;
- A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade;

O questionário é composto de 4 partes. Por favor, leia atentamente antes de responder e marque o número que corresponde ao que de fato você pensa sobre as questões. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, não hesite em entrar em contato.

Cordialmente,
Rafaella de Andrade Vieira
Doutoranda na Universidade de Brasília
dequi.pesquisas@gmail.com

Estou ciente e de acordo com a participação voluntária nesta pesquisa.

- ☐ Sim
☐ Não

PARTE 1

Nesta parte, gostaríamos que você pensasse nos **comportamentos demonstrados pelo seu/sua líder durante a realização do trabalho**. Para esta pesquisa, entendemos que o/a líder é o seu/sua chefe imediato(a). Marque o número que melhor representa o quanto você concorda que as ações listadas são realizadas pelo seu/sua líder.

As opções vão de 1 (“discordo totalmente”) até 5 (“concordo totalmente”).

MEU/MINHA LÍDER...

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

Nº	ITEM
1	Estimula a equipe a planejar como o trabalho será realizado.
2	Mostra interesse pelas necessidades pessoais dos integrantes da equipe.
3	Mostra-se receptivo a críticas relativas ao próprio trabalho.
4	Transmite com clareza os objetivos de trabalho aos membros da equipe.
5	Reconhece as contribuições dos membros da equipe.
6	Define de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.
7	Trata as pessoas de forma cordial.
8	Ajusta seus comportamentos de acordo com as necessidades da equipe.
9	Distribui os trabalhos conforme o conhecimento e habilidade de cada integrante da equipe.
10	Mostra-se disponível para apoiar a equipe.
11	Solicita aos membros da equipe informações sobre o andamento do trabalho.
12	Muda de opinião quando necessário.
13	Proporciona autonomia aos membros da equipe para executarem as tarefas distribuídas.
14	Toma decisões sobre o trabalho levando em conta a opinião da equipe.

PARTE 2

Agora, marque **o quanto concorda com as afirmações relacionadas ao seu trabalho**. As opções vão de 1 (“discordo totalmente”), até 5 (“concordo totalmente”).

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

Nº	ITEM
1	O meu trabalho possibilita que eu decida sobre quando fazer minhas atividades.
2	O meu trabalho possibilita que eu decida a ordem em que as coisas são feitas.
3	O meu trabalho possibilita que eu planeje como fazer minhas atividades.
4	Eu recebo muitas informações do meu chefe imediato e dos meus colegas sobre o meu desempenho no trabalho.
5	Outras pessoas da organização, como superiores e colegas, me fornecem informações sobre a efetividade (por exemplo, qualidade e quantidade) do meu trabalho.
6	Eu recebo feedback de outras pessoas sobre meu desempenho (como meus superiores ou colegas).

PARTE 3

A seguir, você encontrará afirmações sobre **comportamentos apresentados no dia a dia pela equipe de que faz parte**.

Marque com o número que melhor representa sua opinião sobre as questões. Começa com 1 (“discordo totalmente”), até 5 (“concordo totalmente”).

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

NA MINHA EQUIPE...

Nº	ITEM
1	Comentários a respeito das ideias dos membros da equipe são levados em consideração.
2	Os membros ouvem uns aos outros atentamente.
3	Compartilhamos todas as informações e ideias relevantes que temos.
4	Os membros tiram conclusões a partir das ideias que são discutidas no grupo.
5	Opiniões e ideias dos membros da equipe são checadas por meio da discussão das questões centrais.
6	Tendemos a lidar com as diferenças de opiniões, abordando-as diretamente.
7	Se alguma coisa não está clara, nós perguntamos uns aos outros.
8	Os membros complementam as informações e ideias uns dos outros.
9	Informações trazidas pelos membros são complementadas com informações dos outros membros da equipe

PARTE 4

Para finalizarmos, por favor, preencha abaixo os campos com informações sobre você e a equipe em que atua. Lembre-se: nenhuma informação pessoal será divulgada sob nenhuma hipótese.

Para que a pesquisa possa continuar no próximo mês, preciso que você coloque os 6 primeiros números do seu CPF. Fique tranquilo (a), essa informação só será utilizada para que possamos juntar esse questionário com o próximo que você preencherá. Nenhuma identificação pessoal será divulgada.

6 primeiros dígitos do CPF _____

1. Qual área você pertence: _____

2. Você exerce cargo de liderança? () Sim () Não

Qual seu cargo? _____

3. Há quanto tempo você trabalha na empresa (anos e meses)? _____

4. Há quanto tempo você trabalha na equipe atual (anos e meses)? _____

5. Quantas pessoas compõem sua equipe, incluindo você e seu líder? _____

6. Sexo: () Masculino () Feminino () prefiro não declarar

7. Idade: _____

8. Escolaridade:

() Ensino médio incompleto

() Ensino médio completo

() Graduação concluída

() Especialização concluída

() Mestrado concluído

() Doutorado concluído

9. Qual modalidade você trabalha atualmente?

() Presencial

() Remoto

() Híbrido

Obrigada pela sua participação!

**ETAPA 2 –
PESQUISA DE DOUTORADO: EFETIVIDADE DAS EQUIPES DE TRABALHO -
UNB**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a):

Chegamos na Etapa 2 da Pesquisa de doutorado “Efetividade e Competências de equipes: papel do líder, aprendizagem, ambiente e trabalho”, sob responsabilidade da doutoranda Rafaella de Andrade Vieira do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Nesta etapa, você responderá questões diferentes da Etapa 1.

Cabe ainda destacar que **as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa**, assim a instituição para a qual você trabalha não terá acesso às respostas individuais. Suas informações não serão divulgadas, **sendo mantido o mais rigoroso sigilo** sobre qualquer dado que possa identificá-lo(a). Os resultados provenientes de sua participação ficarão sob a guarda do pesquisador responsável.

- Sua participação na pesquisa não implica nenhum risco;
- O tempo total de duração será de aproximadamente 10 minutos;
- Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício;
- Você é livre para recusar-se a participar ou interromper a qualquer momento;
- A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O questionário é composto de 5 partes. Por favor, leia atentamente antes de responder e marque o número que corresponde ao que de fato você pensa sobre as questões.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, não hesite em entrar em contato.

Cordialmente,

Rafaella de Andrade Vieira
Doutoranda na Universidade de Brasília
dequi.pesquisas@gmail.com

Estou ciente e de acordo com a participação voluntária nesta pesquisa.

- ☐ Sim
☐ Não

PARTE 1

Para começar, gostaríamos que você pensasse no **ambiente que sua equipe faz parte**. Marque o número que melhor representa sua opinião sobre as questões. Começa com 1 (“discordo totalmente”), até 5 (“concordo totalmente”).

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

NESTA EQUIPE...

Nº	ITEM
1	Quando alguém comete um erro, é comum que isso seja usado contra ele no futuro.
2	Membros podem discutir problemas ou questões difíceis sem medo.
3	As pessoas são rejeitadas por serem diferentes.
4	Reconhecer um erro cometido é seguro.
5	É Seguro expressar-se livremente.
6	É difícil pedir ajuda a outros membros.
7	As habilidades individuais são respeitadas.

PARTE 2

Nesta parte, marque o número que melhor representa **o quanto você concorda que as ações listadas acontecem na sua equipe**. As opções vão de 1 (“discordo totalmente”), até 5 (“concordo totalmente”).

Ao responder, tenha em mente que a equipe é composta tanto pelos seus pares, ou seja, colegas de trabalho, quanto pelo seu líder. Todos fazem parte da equipe.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

NESTA EQUIPE...

Nº	ITEM
1	Os processos de trabalho são definidos e organizados.
2	Há definição clara de papéis e responsabilidades.

Nº	ITEM
3	As ações são planejadas para alcançar os objetivos.
4	O andamento das atividades é acompanhado pelos integrantes do grupo.
5	São avaliados os resultados alcançados.
6	A qualidade dos resultados individuais é avaliada.
7	A rotina é modificada para atender novas demandas.
8	Há replanejamento de ações quando ocorrem mudanças.
9	Os membros ajustam seus comportamentos relacionados ao trabalho, quando necessário.
10	Os processos de trabalho são redesenhados de acordo com novos contextos.
11	São desenvolvidas novas habilidades para se adaptar a mudanças.
12	As metas de trabalho são redefinidas quando necessário.
13	Soluções diferentes são analisadas para problemas usuais.
14	Os membros compreendem a importância de se adequar a novas situações.
15	Há abertura para testar novas formas de realizar o trabalho.
16	As pessoas escutam com interesse o que é dito.
17	As informações divulgadas fazem sentido.
18	Existe entendimento entre as pessoas quando elas conversam.
19	A informação passada pelos membros é precisa.
20	Há objetividade na informação divulgada pelos membros.
21	A informação é divulgada no momento adequado.
22	Os membros costumam confirmar o recebimento das informações.
23	Os resultados são comunicados após a conclusão de tarefas.
24	Os canais de comunicação utilizados são adequados.

PARTE 3

Nesta parte, marque o número que melhor representa **a forma como você se sente em relação à equipe de trabalho a que você pertence**, na escala de 1 (“discordo totalmente”), até 5 (“concordo totalmente”).

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

Nº	ITEM
1	Estou satisfeito com a forma em que trabalhamos juntos na minha equipe
2	Tenho sentimentos positivos sobre a forma como trabalhamos juntos na minha equipe.
3	Confio completamente nos membros da minha equipe.
4	Em relação aos membros da minha equipe de trabalho, eu sinto confiança de que manteremos boas relações no futuro.
5	Sinto-me bem a respeito do relacionamento que mantenho com os membros da minha equipe de trabalho.

PARTE 4 – Respondido apenas pelos Líderes

Nesta parte, você encontrará afirmações sobre os **comportamentos demonstrados no dia a dia pela sua equipe**. Marque com o número que melhor representa sua opinião sobre as questões. Começa com 1, para Discordo Totalmente, e vai até 5, para Concordo Totalmente.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente				Concordo Totalmente

Nº	ITEM
1	Os serviços/produtos entregues por esta equipe são considerados satisfatórios pelas pessoas que os recebem.
2	Os serviços desta equipe são de ótima qualidade.
3	Esta equipe cumpre suas metas de trabalho com sucesso.

Nº	ITEM
4	Esta equipe é reconhecida pelos donos / sócios da empresa por seu bom desempenho.
5	Esta equipe responde com agilidade a novas demandas.
6	Os prazos de trabalho estabelecidos são cumpridos por esta equipe.
7	Esta equipe é produtiva.
8	As metas estabelecidas são cumpridas pela equipe.
9	Outras equipes de serviço reconhecem o bom desempenho desta equipe.

PARTE 5

Para finalizarmos, por favor, preencha abaixo os campos com informações sobre você e a equipe em que atua. Lembre-se: nenhuma informação pessoal será divulgada sob nenhuma hipótese.

Para que a pesquisa possa continuar no próximo mês, preciso que você coloque os 6 primeiros números do seu CPF. Fique tranquilo (a), essa informação só será utilizada para que possamos juntar esse questionário com o próximo que você preencherá. Nenhuma identificação pessoal será divulgada.

6 primeiros dígitos do CPF _____

1. Qual área você pertence: _____

2. Você exerce cargo de liderança? () Sim () Não

Qual seu cargo? _____

3. Há quanto tempo você trabalha na empresa (anos e meses)? _____

4. Há quanto tempo você trabalha na equipe atual (anos e meses)? _____

5. Quantas pessoas compõem sua equipe, incluindo você e seu líder? _____

6. Sexo: () Masculino () Feminino () prefiro não declarar

7. Idade: _____

8. Escolaridade:

- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Graduação concluída
- ☐ Especialização concluída
- ☐ Mestrado concluído
- ☐ Doutorado concluído

9. Qual modalidade você trabalha atualmente?

- ☐ Presencial
- ☐ Remoto
- ☐ Híbrido

Obrigada pela sua participação!