

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

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

Papel do Líder e do Comprometimento no Desempenho e Aprendizagem de Equipes

Mestrado

Rafaella de Andrade Vieira

Brasília, DF

Dezembro de 2018

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

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

Papel do Líder e do Comprometimento no Desempenho e Aprendizagem de Equipes

Mestrado

Rafaella de Andrade Vieira

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

Orientadora: Katia Elizabeth Puente-Palacios

Brasília, DF

Dezembro de 2018

Papel do Líder e do Comprometimento no Desempenho e Aprendizagem de Equipes

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

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

Universidade de Brasília

Prof. Jairo Eduardo Borges-Andrade, Doutor (Membro Titular)

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

Universidade de Brasília

Prof.^a Fabiana Queiroga, Doutora (Membro Titular)

ICPD - Instituto Ceub de Pesquisa e Desenvolvimento

Centro Universitário de Brasília

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

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

Universidade de Brasília

Agradecimentos

Agradeço à Kátia, minha orientadora desde a época da graduação, pelo incentivo e exemplo de paixão pela ciência, pelo apoio, ensinamentos constantes e pela paciência com tantas perguntas pelo caminho.

À minha mãe, por me incentivar desde sempre a batalhar pelos meus sonhos e não desistir deles.

Ao meu pai, por ensinar desde cedo a importância da educação e cuidar para que este fosse sempre um objetivo na minha caminhada.

À Bella, mais que uma irmã, uma parceira de vida, que me inspira e está sempre ao meu lado, apoiando e incentivando cada novo projeto.

Ao Glauco, por caminhar junto comigo, me incentivar nos dias de maior cansaço e compreender cada ausência, sempre com um gesto de carinho, amor e compreensão.

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

Aos meus amigos, pelos momentos de leveza e felicidade.

Ao DEQUI, pelas excelentes contribuições, em especial à Ivana, Tarsila e Marcela, companheiras de jornada.

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

Aos professores Jairo e Fabiana, por aceitarem o convite para fazer parte da banca e contribuírem com este trabalho.

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 – Equipes de Trabalho e Desempenho	4
Capítulo 2 – Comprometimento Afetivo com as Equipes de Trabalho	9
Capítulo 3 – Liderança	13
3.1 – Estilos de Liderança – Transacional e Transformacional	15
3.2 – Atuação Gerencial	20
Capítulo 4 – Comportamentos de Aprendizagem em Equipes	28
Capítulo 5 – Modelo Teórico	35
Capítulo 6 – Método	38
6.1 – Amostra	38
6.2 – Procedimentos de Coleta de Dados	39
6.3 – Instrumentos	41
6.3.1 – Comportamentos de Aprendizagem de Equipes	41
6.3.2 – Desempenho das Equipes	42
6.3.3 – Comprometimento Afetivo com as Equipes	42
6.3.4 – Liderança	42
6.4 – Análise de Dados	43
Capítulo 7 – Resultados	46
7.1 – Escala de Comportamentos de Aprendizagem em Equipes	49
7.2 – Escala de Desempenho das Equipes	50
7.3 – Escala de Comprometimento Afetivo	51
7.4 – Escalas de Liderança	52
7.4.1 – Escala de Atuação Gerencial	53
7.4.2 – Escala de Estilos de Liderança	58
7.5 – Processo de Emersão	69
7.6 – Teste do Modelo de Predição	71
Capítulo 8 – Discussão	77
8.1 – Processo de Emersão	77
8.2 – Liderança e Gerenciamento	79
8.3 – Relação entre Liderança e Desempenho de Equipes	84
8.4 – Relação entre Liderança e Comportamentos de Aprendizagem de Equipes	88
8.5 – Considerações Finais	92
Referências	96

Lista de Tabelas

Tabela 1 <i>Distribuição da amostra por empresa</i>	38
Tabela 2 <i>Cargas fatoriais itens da escala de comportamentos de aprendizagem de equipes</i>	49
Tabela 3 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de desempenho da equipe</i>	50
Tabela 4 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de comprometimento com a equipe</i>	52
Tabela 5 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de atuação gerencial</i>	54
Tabela 6 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Atuação Gerencial – Respondida pelos membros das equipes</i>	56
Tabela 7 <i>Cargas fatoriais dos itens da escala de estilos de liderança</i>	59
Tabela 8 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens do Fator Liderança Positiva – Respondida pelos membros das equipes</i>	62
Tabela 9 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens do Fator Liderança Punitiva - Respondida pelos membros das equipes</i>	63
Tabela 10 <i>Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores do Banco de Dados de Membros de Equipes</i>	64
Tabela 11 <i>Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores do Banco de Dados de Líderes de Equipes</i>	65
Tabela 12 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Atuação Gerencial – Respondida pelos líderes das equipes</i>	66
Tabela 13 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Estilos de Liderança – Fator 1 Liderança Positiva - Respondida pelos líderes das equipes</i>	67
Tabela 14 <i>Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Estilos de Liderança – Fator 2 Liderança Punitiva – Respondida pelos líderes das equipes</i>	68
Tabela 15 <i>Valores dos testes de homogeneidade intragrupo e variância entre grupos</i>	70
Tabela 16 <i>Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre as variáveis agregadas do Modelo</i>	73
Tabela 17 <i>Regressão Múltipla Estilos de Liderança como Preditores do Desempenho</i>	74
Tabela 18 <i>Regressão Múltipla Estilos de Liderança como Preditores da Aprendizagem</i>	76

Lista de Figuras

<i>Figura 1. Modelo teórico e hipóteses do estudo</i>	<i>37</i>
---	-----------

Resumo

As equipes de trabalho ocupam um lugar cada vez mais privilegiado nas organizações. Pesquisas apontam que seu desempenho depende do contexto em que estão inseridas, mas ainda não há resultados conclusivos sobre o que influencia seu funcionamento. Entretanto, nesse cenário de incerteza, o interesse no estudo da liderança como importante fator de impacto sobre seu funcionamento tem aumentado. Da mesma forma tem se dado ênfase, não apenas aos resultados dos times, mas também aos seus processos e estados, como os comportamentos de aprendizagem e comprometimento afetivo com as equipes de trabalho. Tendo em vista este crescente interesse e a insipiência de pesquisas na área de equipes no Brasil, este projeto tem três objetivos, todos testados no nível meso de análise: (a) mensurar o poder preditivo da liderança em relação a desempenho e aprendizagem de equipes; (b) identificar aspectos diferenciados dos estilos de liderança e atuação do gerente sobre as variáveis critério (desempenho e aprendizagem); (c) analisar a participação do comprometimento afetivo como moderador da relação entre liderança e desempenho das equipes. Participaram do estudo 490 indivíduos, sendo 95 líderes e 395 colaboradores, integrantes de 6 empresas do varejo, localizadas em Brasília-DF. Os dados foram coletados de forma presencial, em cada loja integrante do estudo, após consentimento dos líderes e membros das equipes, que forneceram informações sobre o desempenho da equipe ($\alpha = 0,84$); comportamentos de aprendizagem de equipes ($\alpha = 0,90$); comprometimento afetivo com a equipe ($\alpha = 0,84$); e liderança, a qual foi pesquisada em relação à atuação gerencial ($\alpha = 0,98$), e estilos de liderança (fator 1 $\alpha = 0,97$; fator 2 $\alpha = 0,84$). Para realização do estudo no nível meso, se fez necessário verificar se as informações fornecidas pelos membros refletem um atributo grupal. Para tanto, calculou-se o AD_{Md} para análise de similaridade intragrupo; e utilizou-se a ANOVA *one-way* e ICC para verificação da variabilidade entre grupos. Os resultados evidenciaram o fenômeno da emergência e permitiram o teste do modelo de predição no nível das equipes, mediante regressão linear. Os resultados evidenciaram que a liderança possui poder de predição de 18,4% ($p < 0,05$) para comportamentos de aprendizagem de equipes, mas apenas com o fator 1 (liderança positiva $\beta = 0,42$; $p < 0,05$). A relação entre liderança e desempenho de equipes não apresentou significância estatística. Este resultado não permitiu o teste da mediação do comprometimento afetivo na relação da liderança com o desempenho dos times. Esses achados contribuem com a lacuna de pesquisas em equipes e liderança no Brasil, assim como apoiam organizações na implementação de intervenções junto a líderes e equipes em ações que promovam o compartilhamento de conhecimentos e experiências, criando um ambiente propício aos comportamentos de aprendizagem de equipe. Uma agenda de pesquisas também foi levantada.

Palavras-chave: liderança, equipes, aprendizagem de equipes, desempenho de equipes, comprometimento afetivo.

Abstract

Work teams occupy an increasingly privileged place in organizations. Research indicates that their performance depends on the context that they are structured, but there is yet no conclusive results of what influences their dynamic. In this regard, the interest in leadership study as an important factor of impact on its operation has increased, as well as a focus not only on team results, but also on their processes and states, such as learning behaviors and emotional commitment to work teams. In view of this increasing interest and the lack of research in the area of teams in Brazil, this project has three goals, all tested at the meso level of analysis: (a) measure the predictive power of leadership in relation to performance and learning teams; (b) identify differentiated aspects of leadership styles and manager's performance on the criteria variables (performance and learning); (c) analyze the emotional commitment participation as a moderator of the relationship between leadership and teams performance. 490 individuals participated in the study, 95 leaders and 395 collaborators, members of 6 retail companies located in Brasília-DF. Data were collected in a face-to-face, in each store of the research, after consent of the leaders and team members, who provided information about team performance ($\alpha = 0,84$); team learning behaviors ($\alpha = 0,90$); team emotional commitment ($\alpha = 0,84$); and leadership, which was researched in relation to management action ($\alpha = 0,98$); and leadership styles (factor 1 $\alpha = 0,97$; factor 2 $\alpha = 0,84$). To conduct the study at the meso level, it was necessary verified if the information provided by the members reflect a group attribute. For this purpose, it has been calculated the AD_{Md} for intra-group similarity analysis, and to verify variability between groups was used the ANOVA *one-way* and ICC. The results showed the emersion phenomenon and allowed the prediction model test at the team level, through linear regression. The results showed that leadership has a prediction power of 18,4% ($p < 0,05$) for team learning behaviors but only with factor 1 (positive leadership $\beta = 0,42$; $p < 0,05$). The relationship between leadership and team performance showed no statistical significance. This result not allowed the mediation test of emotional commitment in the relationship between leadership and team performance. These findings contribute with the gap in team researches and leadership in Brazil, just as supporting organizations in implementation of intervention with leaders and teams in actions that promote the sharing of knowledge and experience, creating an enabling environment to team learning behaviors. A research agenda has also been raised.

Key words: leadership, team, team learning, team performance, affective commitment.

Apresentação

A atual fase do mercado de trabalho tem sido denominada como a “era de ouro” para os estudos sobre equipes (Salas, Cooke, & Rosen, 2008). Dez anos após esta afirmação, 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 de trabalho (Lacerenza, Marlow, Tannenbaum, & Salas, 2018). Os profissionais esperam cada vez mais trabalhar de forma colaborativa, bem como os líderes relatam investir mais de 50% do seu tempo em ações relacionadas ao trabalho em equipes. As principais ações implantadas pelas organizações são trocas entre diferentes grupos de trabalho, interdependência de tarefas e alto nível de comunicação entre os colaboradores (Lacerenza et al., 2018).

Apesar da percepção latente sobre os benefícios que estes grupos parecem proporcionar, as empresas ainda relatam uma defasagem dos profissionais com relação às competências necessárias para esta atuação conjunta (Lacerenza et al., 2018). As principais competências listadas como deficitárias nos times são: adaptabilidade, orientação para tarefas conjuntas, resolução de conflitos, habilidade para relacionamento interpessoal, bem como habilidade da liderança para coordenar estas unidades. Em um estudo realizado por Kaplan, Dollar, Melian, Van Durme e Wong (2016), verificou-se uma inabilidade dos líderes para gerenciarem suas equipes devido, dentre outros motivos, a apenas 21% deles acreditarem que suas empresas cultivam e dão suporte a estes comportamentos.

Diante desta realidade, se mostram cada vez mais necessários estudos que analisem variáveis do nível das equipes (meso), bem como entendam quais aspectos do seu ambiente impactam na sua efetividade, tendo em vista que na literatura da área ainda não existem resultados conclusivos, ou suficientemente robustos, sobre esta questão. Para compreender as equipes, é preciso entender tanto os comportamentos de seus membros quanto a dinâmica que

os integra e faz deles um coletivo. Portanto, compreender adequadamente o seu funcionamento constitui um primeiro passo na direção do êxito na sua adoção. Neste estudo, elas 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 (Puentes-Palacios & Borba, 2009). Buscando sanar esta lacuna, o presente estudo tem como objetivo geral mensurar o papel preditivo do líder e do comprometimento afetivo sobre o desempenho e os comportamentos de aprendizagem da equipe.

Um ambiente organizacional dinâmico também requer que as equipes estejam em constante desenvolvimento. De acordo com Edmondson, Bohmer e Pisano (2001), a “habilidade de aprender” dos times torna-se fator estratégico para as empresas alcançarem seus objetivos de curto, médio e longo prazo. Ainda de acordo com os autores, esta aprendizagem vai além da simples soma dos conhecimentos individuais e envolve um compartilhamento contínuo de informações, indo ao encontro das principais necessidades organizacionais antes relatadas. É neste contexto que a aprendizagem se mostra uma importante vantagem competitiva, ao proporcionar novos conhecimentos, habilidades e recursos alinhados tanto à estratégia da empresa quanto às carreiras de seus colaboradores (Noe, Clarke, & Klein, 2014).

Para viabilizar estas estratégias e proporcionar um desempenho diferenciado das equipes, os líderes são atores fundamentais, principalmente ao criarem uma visão de futuro estimulante para seus liderados (Benedetti, Hanashiro, & Popadiuk, 2004). Para tanto, eles podem desempenhar diferentes papéis e atuar de diferentes formas perante as equipes: (a) através de comportamentos de coordenação, planejamento e delegação; (b) atuando como um modelo de comportamento, desenvolvendo e proporcionando *feedbacks* construtivos para seus liderados; (c) ou, ainda, demonstrando seu descontentamento quando ocorre um erro e

punindo o mau desempenho. Com objetivo de analisar o impacto destes diferentes papéis do líder no desempenho e aprendizagem de equipes, esta pesquisa analisará os líderes sob duas perspectivas: Atuação Gerencial e Liderança Transformacional e Transacional.

Além da relação da liderança com o desempenho das equipes, outras variáveis exercem influência no sentido de potencializar esta relação. Neste estudo será testada a influência do comprometimento afetivo com a equipe de trabalho. Tanto as pesquisas nacionais quanto as internacionais relatam um crescente interesse pelo estudo do comprometimento com a equipe, mas também destacam a necessidade de ampliação de tais estudos, discriminando-o do comprometimento com a organização (Ellemers, De Gilder, & Van den Heuvel, 1998).

Para responder a tais questionamentos, no primeiro capítulo deste estudo são apresentadas as bases teóricas sobre o desempenho das equipes de trabalho; seguidos do comprometimento com as equipes no Capítulo 2; além do arcabouço teórico da Liderança no capítulo 3, dividido em Estilos de Liderança e Atuação Gerencial; finalizando a revisão de literatura com o conceito e práticas dos comportamentos de aprendizagem em equipes no Capítulo 4. Após a apresentação do referencial teórico, no Capítulo 5, será detalhado o modelo teórico proposto, seguido pelo delineamento metodológico utilizado, no capítulo 6. Os resultados encontrados neste estudo estão apresentados no Capítulo 7 e, no Capítulo 8, eles são discutidos à luz da teoria, além de serem apresentadas as contribuições, limitações, sugestões para futuras pesquisas e considerações para o contexto de aplicação prática no ambiente organizacional.

Capítulo 1 – Equipes de Trabalho e Desempenho

O fomento ao trabalho em equipe tem sido uma das prioridades de muitos líderes e de organizações que buscam um esforço colaborativo para atuar em um cenário marcado por complexidade, dinamismo e inovações. Neste contexto, autores dedicados a esta temática argumentam que ao implantar esta forma de trabalho nas empresas, tomando os devidos cuidados, tais como característica colaborativa das tarefas e treinamento destas unidades de desempenho, há maior probabilidade de ocorrerem resultados positivos, como a realização de processos mais efetivos e atingimento de objetivos, tanto a curto quanto a longo prazo (Lacerenza et al, 2018).

Porém, ao analisar a situação sob outros pontos de vista, existe dentro das próprias organizações e entre o público leigo uma visão romantizada com as equipes (Allen & Hecht, 2004), referindo-se à crença generalizada sobre as vantagens que podem oferecer, quanto à efetividade, quando comparadas com os resultados de indivíduos trabalhando isoladamente. De acordo com Puente-Palacios e Borba (2009), a efetividade das equipes depende do contexto em que são estruturadas, bem como da natureza das tarefas que lhes são delegadas. Este fato reforça a necessidade de estudos empíricos que demonstrem a real viabilidade da implementação dessas estruturas para que os objetivos organizacionais sejam atingidos ou aprimorados. Nesta pesquisa, elas são compreendidas como conjunto de três ou mais pessoas que possuem um objetivo comum, tarefas interdependentes, mantêm trocas sociais intensas, além de compartilharem informações e responsabilidades (Puente-Palacios & Borba, 2009).

Com objetivo de estudar a efetividade destas unidades, existem modelos que descrevem quais fatores devem ser analisados, bem como aqueles que podem impactar neste resultado final. O modelo *input-process-output* proposto por McGrath (1964) é utilizado há mais de 50 anos por pesquisadores da área. De acordo com este modelo, os *inputs* são fatores

antecedentes aos processos grupais tais como as características dos membros da equipe e atributos da própria equipe, como estrutura da tarefa e as influências do líder; além de características organizacionais ou do contexto, como, por exemplo, a estrutura organizacional e o mercado na qual a empresa está inserida. Nesta pesquisa, o principal input analisado foi a influência do líder sob processos da equipe rumo a realização das tarefas. Ou seja, através dos processos ocorridos, que contemplam as atividades realizadas pelos membros das equipes para coordenar ações e recursos, as entradas são transformadas em resultados. Estes resultados referem-se à qualidade e quantidade de produtos gerados ou serviços prestados, além das reações afetivas dos membros, tais como satisfação, comprometimento e viabilidade (Mathieu, Maynard, Rapp, & Gilson, 2008). No modelo aqui abordado, os resultados das equipes são observados através do seu desempenho, analisado com base no julgamento dos líderes sobre as equipes por eles gerenciadas.

Conforme citado, este modelo tem se apresentado como um guia valioso no desenvolvimento da literatura sobre equipes, porém a própria complexidade inerente às equipes, consequência da evolução do contexto de trabalho, levou à necessidade de ajustes no modelo. Alguns teóricos o percebem como estático e linear, além de não considerar fatores mediacionais, que não sejam processos, mas que também interferem e transmitem a influência das variáveis de entrada até as de saída (Ilgen, Hollenbeck, Johnson, & Jundt, 2005; Marks, Mathieu, & Zaccaro, 2001). De acordo com Marks et al. (2001), estes fatores emergem da interação entre os membros e se desenvolvem ao longo da vida da equipe, podendo ser de natureza afetiva ou cognitiva, sendo denominados estados emergentes.

De modo a sanar estas lacunas encontradas, Ilgen et al. (2005) propôs um novo modelo denominado IMOI (*Input-Mediators-Outcomes-Inputs*), incorporando interações e influências entre indivíduos, equipes e o ambiente onde elas se encontram. Para tanto, estes autores substituem o termo “processos” por “mediadores”, que passam a contemplar tanto

processos como estados emergentes. 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 o vínculo do comprometimento afetivo. Outro exemplo de processo emergente que tem ganhado cada vez mais espaço na literatura de equipes são as cognições compartilhadas, as quais surgem a partir das trocas que ocorrem entre os membros de uma equipe à medida que realizam suas tarefas em conjunto e ao longo do tempo (Silva, 2011). Estas cognições compartilhadas podem levar à aprendizagem das equipes, um dos focos da presente pesquisa.

Ao falar em equipes e modelos de efetividade, um dos critérios mais investigados na área é seu desempenho (Mathieu et al., 2008). Ele pode ser investigado no nível individual ou de grupos e está relacionado ao esforço empregado, por meio de comportamentos planejados, resultando no alcance de determinado objetivo (Barbosa, 2016). No desempenho individual, a pessoa expressa a competência adquirida para o trabalho, já no desempenho de grupos e equipes, são atingidos parâmetros estabelecidos para a tarefa conjunta (Coelho Junior, 2015). Assim, 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 (Puentes-Palacios, Martins, & Palumbo, 2016).

Além de analisá-lo sob a perspectiva individual ou de equipes, o desempenho também pode ser entendido como um processo ou como um resultado. Quando visto como um processo, observam-se as transformações que ocorrem na equipe, ao modificarem os *inputs* recebidos e produzirem um produto ou serviço final, ou seja, é um comportamento. Já como um resultado, representa os alcances do grupo, as consequências dos comportamentos apresentados pelos membros da equipe (Puentes-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. Com objetivo de contribuir com a literatura da área, Puente-Palacios et al. (2016) elaboraram um instrumento que pudesse aferir o desempenho da equipe, mas que fosse de uso trans-organizacional, ou seja, aplicável a equipes que realizam as mais diversas tarefas, já que, de acordo com os autores, grande parte das medidas existentes eram desenvolvidas para organizações e contextos específicos de trabalho. Este instrumento aborda o desempenho como um critério de saída, o que significa que é visto como consequência do processo grupal. Além disso, a escala utilizada define descritores do desempenho coletivo, os quais são respondidos com base em julgamentos.

A literatura da área mostra que ainda não existem resultados conclusivos, ou suficientemente robustos, a respeito das variáveis que influenciam no desempenho das equipes de trabalho. Porém, no Brasil, já existem estudos que demonstram algumas variáveis que impactam na melhoria ou prejuízo do desempenho das unidades. Silva (2011) encontrou uma relação positiva entre potência e desempenho de equipes, tanto no aspecto julgamental quanto em indicadores de resultados financeiros. Dias e Borges (2015) encontraram uma relação positiva entre a liderança transacional e o desempenho das equipes e Dessen (2018) analisou o impacto dos comportamentos colaborativos de aprendizagem no desempenho destas unidades, chegando à conclusão de um impacto positivo nos resultados finais dos times. Por fim, Gomes e Puente-Palacios (2018) avaliaram o impacto de estressores no desempenho de equipes, evidenciando uma relação negativa entre estes construtos.

Ademais, diversos estudos abordam o impacto da liderança no desempenho destas unidades devido o líder exercer um papel fundamental, tendo em vista que sua atuação reflete em aspectos como satisfação, geração de ideias, reflexão da equipe, aprendizagem,

comunicação e coesão (Barbosa, 2016; Dessen, 2018; Dias & Borges, 2015). Sendo a liderança um processo que envolve influenciar outras pessoas através da relação líder membro e do estabelecimento de objetivos, torna-se pertinente esperar que relações afetivas vistas como favoráveis, e incentivadas por estes líderes, impactem positivamente no estabelecimento de um vínculo afetivo com a equipe de trabalho. Um dos vínculos afetivos mais estudados é o comprometimento. Este vínculo formata muitas das escolhas realizadas pelas pessoas nas organizações, direcionando as funções para as quais se sentem atraídos, o que os move em busca de suas realizações e objetivos, bem como as pessoas com quem estão alinhados (Bastos & Rodrigues, 2015). Enquanto um estado emergente no modelo aqui abordado, intensifica-se com a convivência dos membros das equipes e com o compartilhamento de situações diversas, passando a apresentar atributos similares (atitudes, conhecimentos e afetos) (Puente-Palacios, 2015), que os ajudam a perceber seu ambiente de forma diferente, adaptada e flexível para lidar com problemas e novas soluções, levando a um melhor desempenho do grupo como um todo. O capítulo a seguir aborda sua ocorrência no nível das equipes e a relação com o desempenho destas unidades.

Capítulo 2 – Comprometimento Afetivo com as Equipes de Trabalho

Ao analisar a vasta literatura desenvolvida sobre o comprometimento organizacional, percebe-se um fator em comum: o desejo das empresas em manterem nos seus quadros pessoas envolvidas e determinadas a seguirem com a organização rumo ao atingimento dos objetivos estratégicos e operacionais. Porém, este foco no atingimento de metas pode levar a um alto custo para empresas e equipes, tornando-se importante observar indicadores que revelem o saldo afetivo da experiência de trabalho coletivo (Puentes-Palacios & Andrade-Vieira, 2010). Diante deste cenário, o comprometimento pode fornecer informações valiosas quanto ao vínculo formado com a organização e a equipe.

A tradição de pesquisa desta variável tem como foco o comprometimento com a organização de trabalho e a maior parte dos autores assume se tratar de um contrato multidimensional. Rodrigues e Bastos (2010) observam que os conceitos mapeados na literatura da área apresentam duas perspectivas: (a) um vínculo ativo que engloba a noção de identificação, afeto, engajamento e empenho extra; (b) um vínculo passivo que foca na permanência por necessidade, instrumentalidade e relação de troca. Estas duas diferentes perspectivas também foram citadas por Medeiros, Albuquerque, Siqueira e Marques (2003), mas distinguindo três possíveis bases: calculativa/instrumental, normativa e afetiva. O comprometimento calculativo/instrumental reflete o grau em que o indivíduo se sente preso a um lugar pelos altos custos associados a abandoná-lo. O comprometimento normativo reflete um sentimento de dever, uma obrigação para trabalhar pela organização, mas sem apego emocional (Siqueira & Gomide Jr., 2014). Por fim, o comprometimento afetivo, ainda segundo Siqueira e Gomide Jr. (2014), envolve o apego psicológico, o sentimento de pertencer e o desejo de contribuir. Desta forma, o indivíduo se identifica com a empresa, internalizando os valores, envolvendo-se com papéis de trabalho e desejando permanecer

nela.

Apesar deste modelo tridimensional ser o mais utilizado em estudos da área, Klein, Molloy e Cooper (2009) fizeram um levantamento de definições e estudos com as três bases propostas e defendem um retorno para uma abordagem unidimensional do fenômeno, com ênfase na base atitudinal / afetiva, a qual seria definida como uma força que liga o indivíduo a um curso de ação. A justificativa para esta defesa é de que as bases de natureza normativa e instrumental apresentam inconsistências e uma confusão conceitual que pode ser melhor definida se forem vistas como vínculos distintos e que não devem ser rotulados de comprometimento. Assim, o vínculo com a organização iria surgir da combinação de intensidades dos três tipos de vínculos. Seguindo esta tendência, para a pesquisa ora relatada, o aspecto de interesse é o vínculo de natureza afetiva estabelecido com a equipe.

Para compreender o que é o comprometimento com a equipe, é importante destacar que além da distinção das bases do comprometimento, faz-se necessário discriminar o comprometimento desenvolvido com a organização daquele vínculo estabelecido com a equipe de trabalho (Ellemers, De Gilder, & Van den Heuvel, 1998). Allen (1996) mostra que há maior probabilidade de os trabalhadores apresentarem comportamentos orientados para o alcance das metas da equipe, se estiverem comprometidos com sua unidade. Em uma extensa revisão sobre o estudo de afetos e comportamento organizacional, Brief e Weiss (2002) ressaltam a importância dos afetos positivos para o desempenho geral da equipe. Pode-se citar também Mathieu et al. (2008), que em sua revisão sobre efetividade em equipes, apontam que a satisfação e o comprometimento ocupam posições centrais nesse campo.

Enquanto moderador, o comprometimento apareceu em estudo realizado por Foote e Tang (2008). Estes autores investigaram como este vínculo afetivo moderava a relação entre satisfação no trabalho e comportamentos de cidadania organizacional (OCB). Os resultados

obtidos revelaram que a relação entre satisfação e OCB era fortalecida quando era adicionado ao modelo preditivo o comprometimento.

Percebe-se, então, que no âmbito internacional já existem uma série de estudos desenvolvidos, como o de Bishop e Scott (2000), que definem o comprometimento com a equipe como uma forte crença do indivíduo e a aceitação dos valores e metas da equipe, uma disponibilidade para exercer grandes esforços em favor dessa unidade de desempenho e, ainda, um forte desejo de se manter como parte dela. Esta também é a definição de comprometimento com a equipe utilizada neste estudo.

Apesar de ser uma área com poucos estudos no Brasil, algumas pesquisas mais recentes estudam a predição do comprometimento afetivo dos membros. Por exemplo, Puente-Palacios e Souza (2018) encontraram que a visão que os colaboradores possuem sobre si e sobre o que acreditam sobre o trabalho em equipe, foi um preditor da geração deste vínculo afetivo com a sua unidade de desempenho. Além disso, Puente-Palacios, Andrade-Vieira e Freire (2010) encontraram relações positivas entre clima da equipe e comprometimento. Barbosa (2006) também encontrou uma relação positiva entre relacionamento interpessoal e comprometimento, assim como Silva (2009) evidenciou que o menor conflito prediz comprometimento.

Outro estudo brasileiro que contribui para a investigação sobre o comprometimento e desempenho de equipes foi realizado por Fonseca e Bastos (2003). Apesar do foco ser no comprometimento organizacional, os resultados obtidos mostraram que o desempenho das equipes era melhor avaliado pelos membros quando estes percebiam um maior comprometimento afetivo com a organização. Silva (2011) também teve uma contribuição relevante para a área ao analisar o comprometimento afetivo com a equipe como moderador da potência e do desempenho destas unidades, chegando à conclusão que este vínculo,

quando compartilhado entre os membros, exerce influência significativa sobre a relação entre a potência e o desempenho financeiro.

Analisando a importância deste construto para organizações e equipes, Puente-Palacios e Andrade-Vieira (2010) buscaram aprofundar, no Brasil, os estudos sobre um foco particular do comprometimento afetivo, mais especificamente junto às equipes de trabalho, ao construir uma escala de Comprometimento Afetivo com a Equipe de Trabalho, a qual foi adaptada da escala de Comprometimento Organizacional de Bastos (1992).

O relato do conjunto de resultados encontrados tanto em pesquisas nacionais como internacionais revelam, assim, o crescente interesse pelo estudo do comprometimento com a equipe, mas também destacam a necessidade de ampliação de tais estudos. Considerou-se, então, relevante contribuir no avanço da compreensão do funcionamento de equipes de trabalho, analisando o comprometimento como um moderador desta relação entre liderança e desempenho das equipes. Sobre o papel do líder nesta relação, o capítulo a seguir trará novas contribuições.

Capítulo 3 – 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. A forma rígida com que estes profissionais eram vistos, focados no modelo hierárquico, na racionalização e na divisão do trabalho, deram espaço a modelos flexíveis voltados para a multifuncionalidade e para uma mudança constante (Dias & Borges, 2015).

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 e, como consequência, adquirem maior segurança para assumirem riscos que levem ao alcance dos objetivos estratégicos (Shen & Chen, 2007). Pode-se citar também um 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 traços, os perfis e as competências gerenciais dos líderes, bem como as relações, bases e configurações de poder. A trajetória de estudo neste campo mostra que foi durante a primeira guerra mundial que os estudos sobre a temática floresceram diante de um contexto complexo, com novas necessidades e diferentes perspectivas sobre o trabalho (Bendassolli, Magalhães, & Malvezzi, 2014).

Ainda considerando a perspectiva história deste construto, é importante observar que, na década de 1960, de acordo com Bendassolli et al. (2014), a liderança era estudada de

forma diferente na Psicologia Organizacional e na Administração. No território da psicologia organizacional e do trabalho, os estudos focavam em compreender como ocorre o mecanismo da influência interpessoal. Já na administração, buscavam-se mecanismos para fazer com que um gerente se tornasse um líder em seu grupo. Por força dessa divisão, duas linhas teóricas foram desenvolvidas sobre o conceito de liderança, que se afastaram no início, mas que atualmente já são vistas como interdependentes.

O estudo da liderança seguiu seu avanço ao longo do tempo e atualmente já se encontra com um corpo extenso na literatura que demonstra seu impacto em equipes e organizações, além de uma preocupação maior em temas como características do líder, comportamentos gerenciais, efeito do contexto/situação, relação líder-liderado, antecedentes e consequentes da liderança (Avolio, Walumbwa, & Weber, 2009). Embora a produção científica internacional em liderança seja uma tradição muito forte, no Brasil a realidade é diferente. Em estudo realizado por Fonseca, Porto e Borges-Andrade (2015), é apontada a existência de defasagem de pesquisas teóricas e empíricas na comparação com a produção internacional, com predomínio, aqui, de estudos transversais exploratórios, em sua maior parte qualitativos.

As revisões de literatura também demonstram 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 recai sobre a relação entre o líder e o liderado, tendo em vista que o grande desafio destes atores é influenciar e coordenar as equipes para que seu potencial seja direcionado ao alcance dos objetivos e resultados organizacionais (Dias & Borges, 2015). Ademais, este construto será abordado sob duas perspectivas: Estilos de Liderança Transacional e Transformacional e Atuação Gerencial.

3.1 Estilos de Liderança – Transacional e Transformacional

Os Estilos de Liderança Transacional e Transformacional pertencem às teorias mais utilizadas e pesquisadas internacionalmente. Porém, um estudo realizado por Fonseca et al. (2015) sobre a produção científica brasileira em liderança, indicou a escassez de pesquisas que investigassem esses estilos no contexto brasileiro. Este fato incentivou a utilização desta teoria na presente pesquisa, com objetivo de analisar como se comportavam em uma amostra brasileira.

Um dos primeiros autores a estudar este estilo de liderança foi Burns (1978). De acordo com este autor, o processo de liderança, necessariamente, ocorre de uma forma ou de outra: transacional ou transformacional. A liderança transacional é realizada com base na autoridade e legitimidade dentro da organização, com ênfase nos padrões de trabalho, nas atribuições e tarefas, além de ser orientado para os objetivos. Além disso, seu foco é na conclusão da tarefa e na disciplina do liderado, confiando nas recompensas organizacionais e punições para influenciar o desempenho.

Estudos posteriores como os de Bass (1990) e Avolio et.al. (2009) listam alguns comportamentos típicos referentes a este estilo: recompensa contingente, administração por exceção ativa e administração por exceção passiva. A recompensa contingente refere-se a uma troca de recompensas entre líderes e liderados. No caso do bom desempenho, são oferecidas recompensas, mas para o desempenho ruim, são feitas ameaças e ações disciplinadoras. Na administração por exceção ativa, os líderes são caracterizados como monitores que detectam erros; já na administração por exceção passiva o líder intervém apenas quando procedimentos e normas para a realização de tarefas não são cumpridas. Para Bass (1990), há ainda o estilo do líder *laissez-faire* que se caracteriza pelo fato da pouca

interferência nas decisões do grupo, dando muita liberdade para que os colaboradores tomem as decisões e transferindo a sua autoridade para os liderados.

Em contraste a este estilo, Burns (1978) caracteriza a liderança transformacional como um processo que motiva seguidores através do apelo aos ideais mais elevados e aos valores morais, sendo capazes de articular a visão da organização com a dos seus liderados. Aqui, o líder tenta aumentar a sensibilidade da equipe acerca do que é certo e importante, para motivá-los a realizar além das expectativas.

Para Bass (1990) e Avolio et.al. (2009), estes líderes têm comportamentos associados a quatro características: (a) Influência idealizada: quando o líder é um modelo para os seus liderados e fornece uma visão clara e um forte senso de propósito; (b) Motivação inspiradora: são comportamentos em que um líder tenta expressar a importância dos objetivos desejados de maneira simples, além de proporcionar aos liderados significado e desafios com o trabalho; (c) Estímulo intelectual: os líderes desafiam as ideias dos liderados para a solução de problemas; (d) Consideração individualizada: os líderes passam mais tempo ensinando e treinando liderados, de forma individual. Assim, o líder transformacional busca ir além do instrumentalismo transacional (Neto, Tanure, Santos, & Lima, 2012).

São muitas as evidências de relações destes estilos de liderança com variáveis de resultados. No caso do estudo da liderança transformacional, pode ser citado o estudo de Pillai e Williams (2004), os quais identificaram relações positivas entre o líder transformacional e o vínculo afetivo comprometimento, bem como com o desempenho. No caso do desempenho das equipes, Zhang, Cao e Tjosvold (2011) identificaram em seus resultados o impacto positivo dos comportamentos do líder transformacional na performance e coordenação das atividades dos times. Pode-se citar também o estudo de Hirst, Mann, Bain, Pirola-Merlo e Richver (2004), os quais associaram a liderança transformacional com comportamentos de aprendizagem.

No caso da liderança transacional, alguns resultados de pesquisas também corroboram a relação entre este estilo e efetividade. Por exemplo, Sosik, Riggio e Yang (2012) e Bass e Riggio (2006) mostraram uma relação positiva entre estes construtos, mas em contextos organizacionais específicos, a depender do suporte oferecido. Importante citar também o trabalho de Dias e Borges (2015) que encontraram uma relação positiva da liderança transacional com o desempenho das equipes, mas não houve predição no caso da liderança transformacional. As autoras teorizam que este achado ocorre devido à realização da pesquisa em uma instituição pública, na qual a cultura não desenvolve líderes com comportamentos transformacionais, mas sim com base em uma relação de trocas.

Apesar de existirem evidências de impacto positivo dos dois estilos, bem como a ausência de predição como no estudo acima, no geral, a literatura tem revelado a liderança transformacional como a mais eficaz. Jung e Avolio (1999) pesquisaram ambos os estilos e os compararam em condições de tarefas individuais e de grupo para determinar se eles tinham diferentes impactos sobre o desempenho individual e coletivo. A tarefa proposta consistia em um *brainstorming*. No geral, o desempenho do grupo foi mais elevado do que o dos indivíduos que trabalharam isoladamente. Além disso, os resultados mostraram que os grupos com um líder transformacional geraram mais ideias. Porém, controverso a este resultado, para o trabalho individual, o líder transacional levou a uma maior geração de ideias. Os achados ora relatados mostram que, de fato, não há um melhor estilo, mas sim uma adequação de comportamentos do líder à situação e forma como a tarefa foi realizada.

Faz-se necessário citar também o trabalho de Dionne, Yammarino, Atwater e Spangler (2004) que identificaram que comportamentos transformacionais podem impactar processos subjacentes do trabalho em equipe como comunicação, gestão de conflitos e coesão. Moynihan, Wright e Pandey (2012) trouxeram outras importantes contribuições ao campo ao pesquisarem sobre a influência da liderança transformacional na percepção de

burocracia por parte dos funcionários, tendo como resultado que os comportamentos deste estilo de liderança podem suavizar as percepções da burocracia por parte da equipe.

Os achados descritos demonstram que essa teoria possui uma base consolidada internacionalmente, fato que embasou a escolha deste modelo como um dos focos desta pesquisa. Na mesma linha, Avolio et al. (2009) citam a liderança transacional e transformacional como uma das mais estudadas dentre as abordagens centradas nas relações líder-liderado. Entretanto, conforme citado anteriormente, Fonseca et al. (2015) abordam a necessidade de aproximar a literatura nacional e internacional, sem a necessidade de criar novos instrumentos.

Um instrumento elaborado e com evidências de validade na amostra brasileira é o de Fonseca e Porto (2013), o qual tem como base algumas escalas já existentes no cenário internacional. Para os itens da liderança transformacional, a escala foi adaptada de Podsakoff, Mackenzie, Moorman e Fetter (1990) denominada Inventário de Liderança Transformacional (*Transformational Leadership Inventory*, ou TLI), que mede seis dimensões: prover um modelo/exemplo apropriado, articular uma visão, estimular intelectualmente, prover suporte individualizado, incentivar a aceitação de metas do grupo e esperar uma alta performance. Já para os itens do líder com comportamentos transacionais, Fonseca e Porto (2013) fizeram uma junção de itens do Questionário de Comportamentos de Recompensa e Punição do Líder - *Leadership Reward and Punishment Behavior Questionnaire*, ou LRPQ - (Podsakoff, Todor, Grover, & Huber, 1984) com o MLQ - *Multifactor Leadership Questionnaire* - (Bass, 1990), no qual a liderança transacional é vista sob 3 dimensões - recompensa contingente, gerenciamento por exceção ativo e passivo.

Apesar dos primeiros estudos realizados na área apontarem para uma polaridade entre estes dois estilos, estudos mais recentes questionam a existência de dois tipos verdadeiramente diferentes. Gundersen, Hellesoy e Raeder (2012) demonstraram que a

liderança transacional geralmente inclui ambos os comportamentos, ou seja, os transacionais e os transformacionais. Bass (1990) também aponta que líderes, em geral, apresentam comportamentos dos dois estilos de liderança, apesar de geralmente demonstrarem a predominância de um deles. No Brasil, Fonseca (2013) aborda este aspecto ao relatar que pesquisas demonstram que a liderança transformacional incrementa os efeitos da liderança transacional, ou seja, a primeira complementar a segunda. Assim, com a evolução deste pensamento, alguns pesquisadores ainda os reconhecem como estilos distintos, mas já tendem a estudar a liderança transformacional e a transacional dentro de um processo contínuo de ações e comportamentos, o qual envolve um modelo de liderança mais fluido (Bass & Riggio, 2006). Neste estudo, a liderança transacional e a transformacional ainda são vistas como dois estilos diferentes, ambos com suas vantagens e desvantagens, a depender do contexto e da situação em que o líder se encontra (Jung & Avolio, 1999). Contextos com maior necessidade de colaboração podem pedir uma liderança com mais comportamentos transformacionais; ao passo que uma situação com maior necessidade de direção e barganhas com a equipe, pode pedir um líder mais transacional.

Analisando a liderança sob este prisma, percebe-se que ela é um processo grupal, interativo e construído em um contexto social específico a partir das relações existentes com este grupo, com objetivo de promover mudanças nos seus liderados para que os resultados sejam alcançados. A liderança acontece com base em um processo de influência do líder em relação aos seus liderados, ou seja, ele é um exemplo a ser seguido e gerencia significados para o grupo ao criar normas e mostrar a direção comum a ser seguida (Bendassolli et al., 2014). Esta é a definição utilizada na presente pesquisa.

Ao ser construída em um processo interativo e em contextos dinâmicos, a atuação do líder também pode estar direcionada para diferentes papéis e focos e, assim como a polaridade entre os estilos de liderança transacional e transformacional vem sendo discutida

em estudos da área, pesquisadores também avaliam outra dualidade na atuação do líder: se seu foco deve ser maior em pessoas ou em tarefas. Conforme abordado anteriormente, há uma tendência para uma interdependência destes dois pontos de vista, sugerindo que a atenção dos líderes seja equilibrada e sua atuação ocorra conforme a necessidade da situação (Yukl, 2010).

Ainda sob outro ângulo, a questão acima abordada pode ser: há diferença entre a atuação de um líder e de um gerente? Melo (2004), ao construir um instrumento de estilos gerenciais, também abordou este fato e mostra uma complementariedade dos conceitos de liderança e gerenciamento, mas frisa que geralmente o primeiro é visto dentro de um enfoque relacional, com características mais transformacionais, e o segundo com foco na tarefa, envolvendo características transacionais.

Neste estudo, os termos líder e gerente serão usados para referir-se à mesma pessoa, a qual é designada para ocupar a posição de autoridade dentro das equipes de trabalho. O mesmo vale para os termos subordinado e liderado, que serão usados para fazer referência aos membros da equipe comandada pelo gestor/líder. Entretanto, mesmo que o termo seja utilizado para referir-se à mesma figura de autoridade nestas equipes, fica uma pergunta: as equipes percebem uma diferença entre os estilos de liderança e o papel destes gerentes como gestores? Conforme exposto, ainda há uma indefinição sobre a polarização destes dois termos, o que será apresentado com maior detalhe no tópico a seguir.

3.2 Atuação Gerencial

O estudo da liderança no campo do comportamento organizacional, analisa o líder dentro das organizações, voltando-se em sua grande maioria para a atuação gerencial, ou seja, para os profissionais que assumem cargos de gerência em suas respectivas empresas. De acordo com Melo (2004), o gerente é uma figura vista pelos demais como o principal

responsável para o atingimento dos objetivos do grupo, influenciando o comportamento e desempenho dos membros das suas equipes. Ou seja, não é visto apenas como uma posição formal dentro das organizações, uma vez que a ele são atribuídas funções e papéis considerados estratégicos para o bom funcionamento das empresas, bem como para o alcance dos objetivos organizacionais. Uma gestão eficaz, desse modo, pode melhorar o desempenho dos indivíduos e das organizações e, por essa razão, a capacidade de um gestor criar uma visão global é um componente crítico de liderança nas empresas (Bass, Avolio, Jung, & Berson, 2003).

O tópico anterior também relata a centralidade do papel do líder/gerente para o funcionamento do sistema organizacional. Os gerentes desempenham um papel primordial para o funcionamento das equipes de trabalho, pois todo o mecanismo de articulação interna necessário para fazer frente às demandas e às turbulências do ambiente empresarial está intimamente ligado ao exercício da função gerencial, o qual envolve uma contínua interação social entre gerentes e equipes (Silva, 2008).

Uma das maiores dificuldades para o estudo da atuação gerencial é a literatura da área, que ainda sofre pela ausência de uma consolidação e sistematização satisfatórias (Shipper & Davy, 2002). São diversos os conceitos existentes, como exemplo o de Kotter (2001), que aborda o gerente sob a perspectiva formal, possuindo como principal objetivo o controle da sua equipe, recursos, estruturas e sistemas. Pode-se citar também a definição de Northouse (2013), quem destaca que gerenciamento é um processo através do qual são definidos objetivos, que serão atingidos através do uso eficiente de recursos, materiais e pessoal.

Neste trabalho, a atuação gerencial será abordada como uma categoria de ação social composta pelo conjunto de comportamentos desempenhados pelas pessoas que assumem postos de trabalho de natureza gerencial em uma organização. Além disso, envolve a

coordenação de atividades da equipe e a articulação desta unidade com o contexto organizacional no qual ela se insere (Silva, Laros, & Mourão, 2007).

O exercício da atividade gerencial envolve, então, lidar com pessoas, processos e recursos, sendo também responsáveis por articular a atuação da equipe sob sua supervisão. O gerente procura garantir que os processos de trabalho executados gerem produtos e serviços que atendam às demandas da sua área de atuação funcional. Para tanto, equalizar objetivos e interesses organizacionais frente às demandas e aspirações dos membros da equipe representa um desafio permanente destes profissionais.

Para Torres (1999), alguns estudiosos usam o termo práticas gerenciais para fazer referência àqueles comportamentos que produzem consistência no grupo. Enquanto isso, a liderança mais uma vez é vista como um processo de influenciar. Seja uma influência que reconhece a importância do papel do líder em dar sentido ao trabalho do liderado, como a liderança transformacional (Yulk, 2006); ou um líder que influencia através da realização de acordos em busca do bom desempenho e da punição de entregas aquém do esperado, como o líder transacional (Avolio et al., 2009; Bass, 1999).

Entretanto, ainda há uma ampla gama de comportamentos dos gestores que não é coberta pelos estilos acima descritos, tais como ações de comunicação, delegação e planejamento. Ao dar foco a esta atuação do gerente no dia-a-dia das empresas, autores da área identificam alguns papéis principais: (a) de relacionamento, mais ligado às relações humanas e às interações pessoais; (b) de tarefa, mais ligado à coordenação dos trabalhos, ao planejamento e à tomada de decisões; ou (c) foco situacional, mais ligado a uma preocupação com o contexto atual e futuro, além do incentivo a melhorias e inovações (Melo, 2004).

Outros autores, como Silva (2008), ao abordar os papéis gerenciais descrevem quatro categorias de ações: (a) coordenação do trabalho: é 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 seu bem-estar; (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. Tendo em vista a completude dos papéis descritos e a visão de um gerente integrado ao seu contexto e time, esta é a abordagem utilizada no estudo ora relatado.

O trabalho de Mintzberg (1973, citado por Silva 2008) é um importante marco no melhor entendimento deste papel e função gerencial. O autor concluiu que os gerentes gastam a maior parte do seu tempo em atividades breves, fragmentadas e não estruturadas, indicando pouco controle dos próprios gerentes em relação ao tempo de trabalho. Ele percebeu que grande parte do dia do gestor é dominado por atividades como participação em reuniões, troca de informações com subordinados sobre atividades diversificadas e solução de problemas emergentes. Sendo assim, este autor propõe que os gerentes desempenham atividades relacionadas a dez papéis principais, agrupados em três polos básicos: papéis de informação (monitor, disseminador, porta-voz); papéis interpessoais (figura de proa, líder e ligação); e papéis de decisão (empreendedor, controlador de distúrbios, administrador de recursos e negociador).

Outro autor importante no campo foi Stewart (1982), o qual avalia o papel gerencial sob outro holofote: (a) quais são as demandas e tarefas sob responsabilidade de um gerente; (b) quais são as restrições que limitam o que o gerente pode fazer; (c) quais são as escolhas que ele pode fazer entre o que é obrigação e o que ele pode fazer ou não. Percebe-se, então, que a questão central que norteia as pesquisas da abordagem do comportamento gerencial é: “o que fazem os gerentes?”. Ao compreender o papel que estes atores assumem dentro de um

amplo espectro de ações, é possível ter um melhor direcionamento do que será mais efetivo para aumentar sua própria performance e, conseqüentemente, da equipe.

Cada gestor pode, então, dar ênfase diferente aos papéis descritos, o que poderia formar estilos diferentes de gestão ou liderança. A maioria dos especialistas argumenta que liderança e gerenciamento são conceitos diferentes, ou seja, nessa linha de raciocínio nem todos os líderes são gerentes, assim como nem todos os gerentes são líderes. Porém, as teorias desenvolvidas sobre essa temática não conseguem fornecer uma explicação clara de como os dois papéis estão relacionados entre si e de como afetam o desempenho organizacional e das equipes (Silva et al., 2007).

Por outro lado, parece haver um consenso de que o gerenciamento se diferencia da liderança por envolver funções adicionais de planejamento, organização, assessoramento e controle (Fagundes, 2007). Outro consenso observado na literatura da área é que ambos estão preocupados com a consecução de objetivos organizacionais e necessitam trabalhar com pessoas para que elas apoiem na realização destes resultados.

Assim, Yukl e Lepsinger (2005) identificam três alternativas de abordagem da questão: (a) definição restrita de liderança e gerenciamento como papéis opostos; (b) concepção da liderança como um dos papéis gerenciais; e (c) identificação de um conjunto de papéis relevantes à atuação das pessoas que ocupam posições de autoridade, sem necessariamente classificá-los como liderança ou gerenciamento. Os autores ainda destacam que, ao analisar a atuação gerencial numa perspectiva restrita, perde-se a riqueza de ação destes profissionais em um contexto dinâmico e complexo como o ambiente organizacional. Seguindo esta perspectiva, o presente trabalho analisará os gerentes sob uma visão sistêmica, nos seus mais diversos papéis: coordenação de tarefas, relacionamento com a equipe, negociação com os membros destas unidades e uma influência do grupo para o atingimento de objetivos.

Vale ressaltar um aspecto fundamental para uma atuação gerencial equilibrada: o contexto no qual se desenvolve a ação gerencial. Este contexto é constantemente renovado pelo resultado das ações dos gerentes, mas acaba por influenciá-las de volta. Variáveis do contexto empresarial tais como estabelecimento de metas, o suporte e a confiança no futuro da empresa irão influenciar a iniciativa, a cooperação e a aprendizagem destes gerentes no cotidiano organizacional (Melo, 2004).

Pesquisadores também destacam três categorias de competências que os gerentes devem possuir para uma gestão efetiva de suas equipes: (a) técnica, referindo-se a um saber relacionado ao trabalho que ele e equipe executam, ou ainda, conhecimento de ferramentas necessárias para os objetivos gerais da sua área; (b) humana, relacionada à habilidade de trabalhar com outras pessoas ou gerenciar um grupo para completar uma tarefa; e (c) conceitual, o qual aborda a habilidade para trabalhar com ideias e tomar decisões (Bargau, 2015).

O uso equilibrado das habilidades antes referidas pode impactar positivamente a performance das equipes. Estudos apontam como estes comportamentos gerenciais podem afetar o desempenho dos times. Shipper e Davy (2002), por exemplo, avaliaram o impacto de seis habilidades gerenciais na atitude dos membros da equipe e no próprio desempenho gerencial, observando uma relação positiva entre elas. As seis habilidades gerenciais avaliadas foram: incentivo à comunicação e participação, facilitação do trabalho de outros, reconhecimento e recompensa por bom desempenho, planejamento, gestão do tempo e controle de detalhes. Além disso, Tost, Gino e Larrick (2013) examinaram o impacto da experiência subjetiva do poder na dinâmica da gerência e do desempenho da equipe. Como resultado, os autores verificaram que o efeito psicológico do poder em líderes formais (gerentes) afeta o desempenho da equipe através de um domínio verbal, o que reduz a comunicação do grupo e, conseqüentemente, diminui o desempenho.

Além de impactar o desempenho das unidades, estudos demonstram que alguns comportamentos gerenciais incentivam comportamentos de aprendizagem protagonizados pelas equipes. Um exemplo é o estudo de Burke et al. (2006), os quais observaram que uma liderança formal, pautada no cargo, mas que promove feedback e está disponível para ser consultada sobre informações das tarefas a serem realizadas, propiciará o maior compartilhamento de conhecimentos. Um segundo estudo que aborda esta questão foi realizado por Ashauer e Macan (2013). Os autores argumentam que o foco dos gerentes nas tarefas da equipe motiva os membros a mostrarem que são competentes e, assim, sentem-se confortáveis para compartilhar conhecimentos e práticas que agreguem para a equipe como um todo.

Estes achados evidenciam como o desenvolvimento de equipes eficazes está relacionado à atuação gerencial. Ao confiarem nos seus gestores, os subordinados ficam mais dispostos a assumirem riscos para alcançar as metas traçadas (Shen & Chen, 2007), além de aprimorarem a eficiência da equipe ao identificarem objetivos estipulados, riscos calculados e processos padronizados pelos seus gerentes (Kotterman, 2006). Sendo assim, através da função gerencial de coordenar grupos e disponibilizar as informações necessárias para a realização das tarefas, equilibrando as necessidades do ambiente com as competências disponíveis na equipe (Bass & Bass, 2008), a performance como um todo pode ser alavancada (Kotter, 2001).

Observa-se, então, a centralidade da liderança e do gerenciamento para a efetividade organizacional e das equipes. Porém, apesar dos avanços teóricos acima citados, 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). Isto posto, fica evidente a necessidade de entender quais outras variáveis podem impactar esta dinâmica, propiciando a criação de um modelo

que analise a liderança e o gerenciamento como antecedentes do desempenho das equipes e da aprendizagem delas, fenômeno que será relatado no capítulo seguinte.

Capítulo 4 – Comportamentos de Aprendizagem em Equipes

A ideia de que vivemos em mundo em constante mudança, no qual pessoas e equipes se veem impelidos a aprenderem continuamente novos conhecimentos, habilidades e atitudes é uma realidade já bem conhecida e reforçada nas empresas (Loiola, Neris, & Leopoldino, 2015), colocando a aprendizagem em destaque na estratégia organizacional. 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.

O conceito de aprendizagem de equipes aqui abordado refere-se a 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). O trabalho em equipe, devido às suas próprias características de interdependência e através das ações antes relatadas, proporciona uma integração de diferentes ideias e pontos de vista (Salas, Goorwin, & Burke, 2009), apoiando os membros na adaptação às mais diversas situações e problemas e, conseqüentemente, no atingimento com sucesso dos objetivos propostos (Kozlowski & Ilgen, 2006). De acordo com Edmondson et al. (2001), a “habilidade de aprender” dessas unidades torna-se cada vez mais importante para garantir a efetividade das empresas.

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, que vai além dos próprios indivíduos nela envolvidos. Ademais, os estudos da área mostram que o tema tem sido estudado sob 3 diferentes perspectivas: (a) foco na melhoria dos resultados de desempenho da equipe; (b) domínio da tarefa pela equipe; e (c) como os membros dos grupos coordenam seus conhecimentos e ações para realizar tarefas

interdependentes (Edmondson, Dillon, & Roloff, 2007), o qual é o foco desta pesquisa.

Diante desta perspectiva, os modelos IPO (*Input-Process-Outputs*) e IMOI (*Input-Mediators-Outcomes-Inputs*), apresentados anteriormente, tornaram-se referências para investigar a aprendizagem enquanto um processo grupal, que medeia a interação entre os *inputs e outputs* das equipes de trabalho.

Para este processo ocorrer, a palavra-chave é “compartilhamento”. Ele ocorre nas equipes por meio do engajamento dos membros em processos de aprendizagem coletivos tais como discussões, negociações, debates e conflitos construtivos. Porém, há poucas pesquisas que investiguem quais processos as equipes utilizam para criar ou desenvolver cognições compartilhadas. Um trabalho relevante neste tema foi desenvolvido por van den Bossche, Gijsselaers, Segers, Woltjer e Kirschner (2010), que identificaram três aspectos relacionados ao desenvolvimento de modelos mentais compartilhados: construção, co-construção e conflito construtivo. O primeiro aspecto da construção refere-se à interação entre os membros da equipe, os quais tentam entender uns aos outros e dar sentido a alguma questão colocada. Já a co-construção enfatiza a modificação ou refinamento da concepção original dada pela equipe, ou seja, novos sentidos são criados com base em negociações e reflexões conjuntas. Porém, durante essa negociação podem haver discrepâncias no posicionamento dos membros da equipe, iniciando o chamado conflito construtivo. Ele é importante, pois mostra a existência de um ambiente propício para a exposição de pontos de vista diferentes e com respeito mútuo.

Além disso, para compreender estes processos coletivos de aprendizagem é necessário considerar uma perspectiva multinível, na qual indivíduos, grupos e organizações podem ser entendidos como parte de uma hierarquia de sistemas de aprendizagem, em que a aprendizagem de equipes está presente no nível meso de análise, situando-se entre a aprendizagem individual e a organizacional (Arrow, McGrath, & Berdahl, 2000). Em nível

individual, de acordo com a abordagem cognitivista, utilizada neste estudo, e com a teoria S-O-R (*Stimulus-Organism-Response*), a interação do indivíduo com seu ambiente (S) resultaria na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (O) que seriam futuramente evidenciados por meio de alguma mudança em seu comportamento (R) (Abbad & Borges-Andrade, 2014). Já no nível coletivo, esta abordagem considera que a aprendizagem resulta em uma mudança no coletivo como um todo, tendo como foco a visão compartilhada construída com base nas interações e contexto que estão inseridos (Garavan & McCarthy, 2008). Ainda pensando neste nível coletivo, uma segunda abordagem pode contribuir para o melhor entendimento do fenômeno: a abordagem construtivista, na qual o foco da aprendizagem está em uma construção dinâmica do conhecimento. Esta construção ocorre através da interação com a equipe e organização como um todo, momento em que o trabalhador compartilha ideias e vivências para gerar novas soluções em um processo contínuo de mudança (Abbad & Borges-Andrade, 2014).

O aprendizado colaborativo e conjunto também depende de aspectos do meio social para que aconteça (van den Bossche, Gijsselaers, Segers, & Kirschner, 2006). Para apoiar esta interação, algumas estratégias de aprendizagem podem ser utilizadas, tais como processos iniciados pelos indivíduos, no contexto da aprendizagem informal no trabalho e que facilitam o processamento de informações, assim como o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes. A aprendizagem informal ocorre de forma espontânea e motivada pelo interesse do próprio trabalhador (Borges-Andrade, 2015). Alguns exemplos deste tipo de aprendizagem são: busca de esclarecimentos em livros e manuais, recebimento de feedbacks de seus superiores ou observação do comportamento de outras pessoas no seu dia a dia (Brandão, 2009). Percebendo esta necessidade, Pagotto (2011) elaborou um instrumento de estratégias de aprendizagem de equipes, composto pelos seguintes fatores: estratégias de aprendizagem local, referindo-se às reflexões por meio de discussão, diálogo ou troca de

conhecimentos obtidos a partir fontes internas ao grupo; e estratégias de aprendizagem distal, na qual a reflexão ocorre por meio de discussão, diálogo ou troca de conhecimentos entre os membros com base em informações obtidas com fontes externas à equipe.

Desta forma, para que ocorra a aprendizagem no nível meso, não basta que ocorra a passagem do saber de um membro a outro, mas que também seja construído um saber de natureza diferenciada, compartilhado pelos membros (Salas, Fiore, & Letsky, 2012) e utilizado de forma estratégica em situações futuras, impactando positivamente o desempenho da equipe como um todo. O comportamento de aprendizagem em equipe é visto como um dos processos grupais mais efetivos para a adaptação da equipe às constantes mudanças organizacionais, além da criação de novos saberes com sucesso (Mathieu et al., 2008).

Esta 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 como o de Sessa e London (2008) mostram que os comportamentos de aprendizagem proporcionam aos times a melhoria ou o desenvolvimento de técnicas e ferramentas de alta qualidade em um curto espaço de tempo. Além disso, Koeslag-Kreunen, Bossche, Van der Klink e Gijsselaers (2018), em meta análise realizada, argumentam que a maior parte das pesquisas mostram um impacto da aprendizagem em resultados do time em termos de melhora na performance e maior viabilidade de manutenção das equipes. Porém, conforme abordado no capítulo referente ao desempenho destas unidades, este fato depende de outras variáveis tais como características dos membros e das próprias equipes, do contexto e da liderança.

Assim, alguns pesquisadores têm investigado se a aprendizagem grupal é sempre vista como positiva (Zellmer-Bruhn, Waller, & Ancona, 2004). Por exemplo, Gibson e Vermeulen (2003) argumentam que a emissão de tais comportamentos, em curto prazo, pode não levar a resultados positivos se as equipes gastarem mais tempo aprendendo do que executando suas

tarefas. Ademais, alguns membros podem não se engajar em comportamentos colaborativos de aprendizagem por entenderem que isso pode causar-lhes algum problema (Koeslag-Kreunen et al., 2018). Para que haja o engajamento, é necessário um suporte, geralmente advindo da liderança, conforme evidenciado no estudo de Raes, Kyndt, Decuyper, van den Bossch e Dochy (2015), os quais mostraram a importância da liderança para a ocorrência da aprendizagem da equipe.

Neste âmbito, também se pode citar o estudo de Wong e Tjosvold (2010), que encontraram que líderes que enfatizavam o relacionamento interpessoal entre os membros, aumentavam a quantidade de ideias geradas pela equipe. Ou ainda, líderes que definem as metas de forma clara apoiam na reflexão das equipes sobre melhorias nos processos, de acordo com Somech (2006). Em contraste a estes achados, mas ainda evidenciando a centralidade do líder neste processo, cita-se a pesquisa de Brooks (1994), o qual identificou que diferenças no status entre líderes e liderados pode levar a menor interação entre os membros devido a presença da figura de autoridade ou, ainda, de acordo com De Dreu e Weingart (2003), a delegação de tarefas não estruturadas pode prejudicar a experiência de compartilhamento entre os membros. Ou seja, a aprendizagem de equipes precisa ser encorajada pelos líderes através da facilitação e criação de um ambiente propício para as trocas e reflexões.

Enquanto a liderança é vista como um processo que envolve influenciar outras pessoas através de relação líder e equipes, pode-se esperar que um dos papéis do líder seja fomentar a criação de relações e padrões de interação que favoreçam a comunicação e o feedback efetivo entre os membros da equipe (Koeslag-Kreunen et al., 2018). Para Pearce e Barkus (2004), os líderes podem fazer isto de duas formas: um comportamento de liderança vertical, no qual o líder utiliza do poder do seu cargo para direcionar a equipe em comportamentos de compartilhamento; ou uma liderança compartilhada, na qual o líder

influencia a equipe através de seu próprio exemplo de interação e integração. Ambas formas têm se mostrado efetivas, ficando a cargo do líder entender em quais contextos cada uma pode impactar mais. Como exemplo, pode-se citar que contextos complexos, com alta necessidade de inovação, têm requerido mais a atuação de uma liderança compartilhada (Pearce & Barkus, 2004). Koeslag-Kreunen et al. (2018), em sua meta análise, encontraram que ambos os comportamentos tiveram relação significativa com aprendizagem das equipes, sendo que a liderança vertical explicou 19% dos comportamentos de aprendizagem e a compartilhada 13%.

Outra questão que surge sobre a forma como a liderança pode impactar a aprendizagem da equipe é: o foco do líder deve ser maior em tarefas ou pessoas? Mais uma vez não há uma resposta definitiva e o contexto, bem como a característica da tarefa e da equipe, irão guiar a melhor forma de atuação. Por exemplo, Schippers, Den Hartog, Koopman e Van Knippenberg (2008) encontraram que um estilo mais focado nas pessoas encoraja 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). Porém, é válido citar que a influência do foco em tarefas é limitada. Caso o líder exagere neste aspecto e engesse os processos, a sua influência perde poder perante os comportamentos de aprendizagem do time (Mckeown, 2012). Por fim, estudos indicam que uma combinação do foco em pessoas e tarefas tem se mostrado uma boa alternativa ao propiciar na equipe tanto comportamentos de desenvolvimento e inovação, quanto de adaptação das tarefas ao contexto existente (Koeslag-Kreunen et al., 2018).

Pensando mais especificamente na liderança transacional e transformacional aqui abordada, um estudo de Raes e Dochy (2013) investigou o impacto das lideranças

transformacional e *laissez-faire* na promoção de comportamentos de aprendizagem de 498 equipes de saúde. Como resultados os autores encontraram que ambos os estilos de liderança estão positivamente relacionados à ocorrência desses comportamentos de aprendizagem, mas a liderança transformacional teve maior poder de predição. Outro estudo relevante nesta mesma linha foi o de Bouwmans, Runhaar, Wesselink e Mulder (2017) que também investigaram o impacto da liderança transformacional na aprendizagem de equipes, obtendo como resultado um impacto positivo deste estilo nos comportamentos colaborativos de aprendizagem (construção, coconstrução e conflito construtivo).

Apesar de estarem crescendo o número de pesquisas que investigam o impacto do líder nos comportamentos de aprendizagem (Koeslag-Kreunen et al., 2018), ainda se sabe pouco sobre a aprendizagem como um fenômeno do nível meso. Algumas revisões de literatura, como a de Wilson, Goodman e Cronin (2007), apontam que estudos sobre aprendizagem em equipes somente emergem como tema de pesquisa no final da década de 90.

Desta forma, os estudos acima citados demonstram a importância de compreender o que impacta o fenômeno coletivo aprendizagem de equipes, mas já dão dicas da importância do líder para o desenvolvimento destas unidades. Também se percebe a necessidade de melhor conhecer quais aspectos impactam nos resultados e nos comportamentos esperados das equipes, bem como na relação da liderança com os membros destas unidades. Diante deste contexto, o capítulo a seguir apresenta o modelo proposto e as hipóteses traçadas.

Capítulo 5 – Modelo Teórico

A literatura revista nos capítulos anteriores mostra que ainda não existem resultados conclusivos a respeito das variáveis que influenciam a efetividade das equipes de trabalho. A esse respeito cabe destacar que resultados encontrados tanto em pesquisas nacionais como internacionais apontam de maneira recorrente o interesse pelo estudo da liderança como importante fator de impacto sobre o funcionamento das equipes. De maneira adicional, diversos desses estudos têm focado não apenas em resultados das equipes, mas também em seus processos, como é o caso do comprometimento afetivo e os comportamentos de aprendizagem em equipes de trabalho. 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. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral mensurar o papel preditivo do líder e do comprometimento afetivo sobre o desempenho e os comportamentos de aprendizagem da equipe.

Os objetivos específicos são:

- 1) mensurar o poder preditivo da liderança em relação a desempenho e aprendizagem de equipes;
- 2) identificar aspectos diferenciados dos estilos de liderança e atuação do gerente sobre as variáveis critério (desempenho e aprendizagem);
- 3) analisar a participação do comprometimento afetivo como moderador da relação entre liderança e desempenho das equipes.

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

H1a - a liderança terá um impacto positivo no desempenho das equipes de trabalho;

H1b - a liderança transacional, a transformacional e a atuação gerencial possuem diferentes valores preditivos sobre o desempenho das equipes de trabalho;

H2 – A relação entre liderança e desempenho de equipes será mais forte na presença do comprometimento afetivo com a equipe;

H3a - a liderança está positivamente relacionada aos comportamentos colaborativos de aprendizagem da equipe;

H3b - a liderança transacional, a transformacional e a atuação gerencial possuem diferentes valores preditivos sobre os comportamentos colaborativos de aprendizagem da equipe;

H4 – A relação da liderança e desempenho da equipe, defendida em H1, é parcialmente mediada pela aprendizagem.

Quanto às hipóteses definidas cabe chamar a 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 e comprometimento afetivo 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.

O modelo teórico proposto neste estudo e as hipóteses suscitadas estão representados na Figura 1.

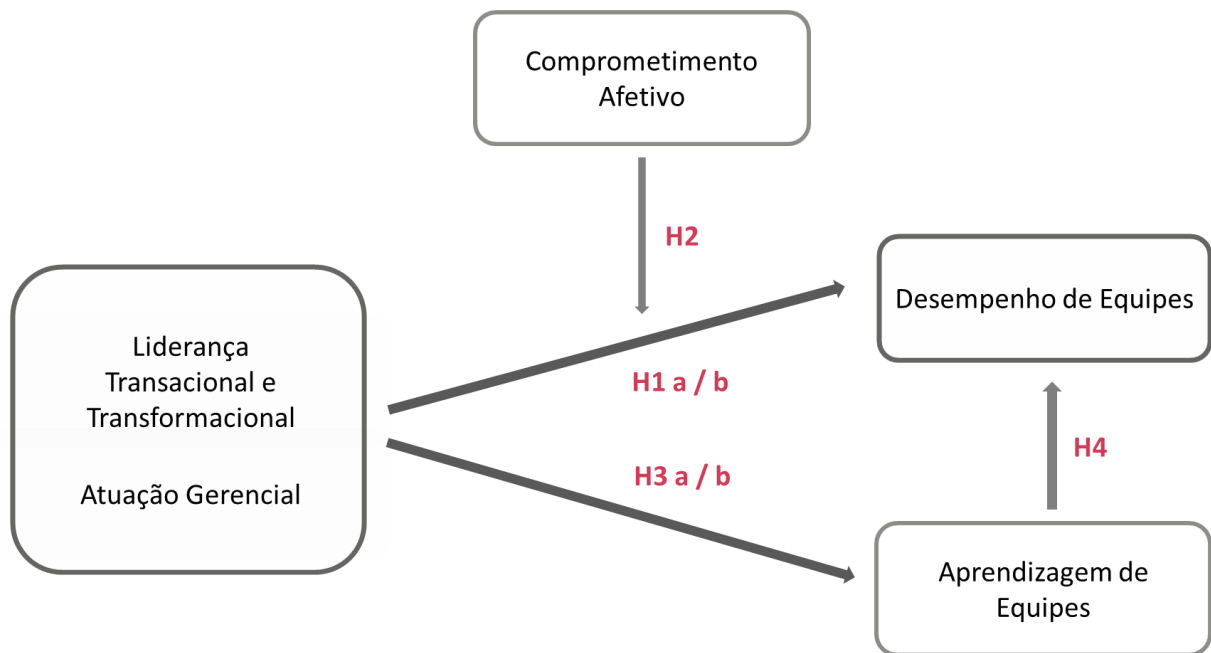


Figura 1. Modelo teórico e hipóteses do estudo

Capítulo 6 – Método

A seguir, é apresentado método utilizado para atingir os objetivos propostos.

Primeiro, descrevem-se as principais características da amostra. Segundo, relatam-se os procedimentos realizados para coletar os dados e, por fim, os instrumentos utilizados são apresentados, bem como os procedimentos realizados para analisar os dados.

6.1 Amostra

A amostra de dados utilizada para a realização empírica da pesquisa esteve composta pelas respostas dadas por integrantes de seis Empresas Privadas do Varejo, selecionadas por conveniência, localizadas em Brasília, Distrito Federal e distribuídas da seguinte forma:

Tabela 1

Distribuição da amostra por empresa

Empresa	Quantidade de Equipes	Quantidade de Respondentes
Empresa 1	10	45
Empresa 2	08	37
Empresa 3	18	93
Empresa 4	17	104
Empresa 5	20	122
Empresa 6	22	89

Esta escolha foi pautada no fato destas empresas adotarem equipe como arranjo de trabalho. Cada loja destas empresas foi caracterizada como uma equipe por seus integrantes se relacionarem diariamente por motivos profissionais, possuírem interdependência de tarefas e terem metas de trabalho comuns ao grupo, ou seja, todos da loja são responsáveis por atingir um resultado de vendas mensal. Ressalta-se também que, para a presente pesquisa, os indivíduos que ocupam cargo de gerente de loja e que coordenam diretamente as equipes estudadas foram considerados os líderes dessas equipes.

Foram coletados dados de 490 funcionários destas empresas, de forma presencial, sendo 95 líderes e 395 colaboradores. 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. A partir desses critérios, foram obtidas 95 equipes, cujo número de respondentes variou entre 3 e 26.

A maioria (55%) desses trabalhadores informou ter ensino médio completo. Em termos de sexo, a composição da amostra foi de 62,5% respondentes do sexo feminino e 37,5% do sexo masculino. As idades variaram entre 18 e 64 anos (Média = 27,73; DP = 7,23). O tempo de trabalho nas empresas teve média de 21,53 meses (DP = 33,36) e o tempo na equipe teve média de 13,51 (DP = 16,17).

Quanto às características dos líderes, observa-se que 51,6% dos respondentes são do sexo feminino. A quantidade de participantes no cargo de chefia com ensino médio completo soma 35,5% das pessoas, indicando menor grau de aperfeiçoamento dos gestores. As idades variaram entre 22 e 77 anos com média de 33,74 (DP = 8,13). A média de tempo de serviço nas empresas foi de 48,74 meses (DP = 49,50) e, por fim, a amostra de líderes apresentou média de 20,24 meses (DP = 24,55) de pertencimento à equipe atual.

6.2 Procedimentos de coleta de dados

Cada organização foi convidada a colaborar com a pesquisa através da apresentação de um projeto com os objetivos traçados e os procedimentos de coletas de dados especificados. Após a concordância das empresas, os gerentes de cada loja foram notificados de que uma pesquisadora, vinculada a um programa de mestrado da Universidade de Brasília, estava autorizada a coletar os dados pessoalmente nas datas agendadas. Diante deste

contexto, a pesquisadora e uma aluna de Iniciação Científica do mesmo grupo foram aos locais de trabalho de cada participante e, após a autorização dos líderes e membros, explicou sobre a pesquisa e seus objetivos, bem como convidou todos os presentes para participar, dentro das especificidades acima citadas: possuir pelo menos três meses na empresa e um mês na equipe atual.

Ressaltou-se que a pesquisa não possuía vínculo com a organização, sendo parte integrante de um projeto de mestrado da Universidade de Brasília. Informações sobre o sigilo, o anonimato e a participação voluntária foram fornecidas. Tais informações também foram disponibilizadas na parte introdutória do questionário, a fim de fornecer o completo esclarecimento sobre a participação na pesquisa e em atenção às recomendações do comitê de ética para pesquisas com seres humanos. Os questionários foram entregues e as pesquisadoras aguardaram a finalização do preenchimento no local. Esta coleta de dados aconteceu durante cinco meses, tempo necessário para o agendamento e visita a cada uma das lojas integrantes da pesquisa.

A fim de mitigar os efeitos de vieses, optou-se por obter medidas das variáveis do estudo a partir de diferentes fontes (Podsakoff, Mackenzie, & Podsakoff, 2012). Para atingir este propósito, os instrumentos utilizados compuseram dois questionários diferentes: um respondido pelo líder de cada equipe e o outro respondido pelos membros dessas equipes. As informações sobre liderança foram respondidas tanto pelo líder quanto pelos membros das equipes. Já as informações sobre comprometimento com a equipe e comportamentos colaborativos de aprendizagem foram respondidas apenas pelos integrantes das equipes e, por fim, as informações sobre o desempenho das equipes foram respondidas unicamente por pelos líderes. A seguir, são descritos os instrumentos utilizados durante a coleta.

6.3 Instrumentos

Cinco instrumentos foram utilizados com o propósito de testar o modelo teórico proposto. Para obter informações sobre as variáveis preditoras, utilizaram-se a escala reduzida de liderança (Fonseca & Porto, 2013), o instrumento de avaliação da atuação gerencial e (Silva et al., 2007) e a escala de comprometimento com a equipe (Puede-Palacios & Andrade-Vieira, 2010). Já as variáveis critério foram avaliadas por meio de duas escalas: escala de desempenho da equipe (Puede-Palacios et al., 2016) e escala de comportamentos de aprendizagem de equipes (Barouh & Puede-Palacios, 2015). Para cada uma das escalas foram realizados ajustes para a adaptação dos questionários respondidos pelo líder e pelos membros da equipe.

Os ajustes acima citados foram realizados em três etapas. Primeiro, os itens dos instrumentos foram revisados e ajustados, com o objetivo de adequar o referente de cada instrumento, por exemplo, nos instrumentos de liderança referiam-se ao líder no caso do instrumento respondido pelos membros e à autoavaliação no caso do questionário respondido pelo líder. O segundo passo foi realizado em conjunto com grupo de pesquisa da Universidade de Brasília, o qual consistiu na análise da adequação dos ajustes realizados, bem como na identificação de adaptações necessárias às instruções de preenchimento dos instrumentos. Como última etapa, seis colaboradores, um de cada empresa, analisaram a adequação semântica dos itens para o contexto do varejo e propuseram sugestões de melhorias.

6.3.1 Comportamentos de Aprendizagem de Equipes

Para avaliar a ocorrência de comportamentos colaborativos de aprendizagem de equipes, utilizou-se a medida desenvolvida por Barouh e Puede-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”. Como exemplo desta medida, apresenta-se o seguinte item: “Comentários a respeito das ideias dos membros da equipe são levados em consideração”.

6.3.2 Desempenho das equipes

A escala de desempenho das equipes foi desenvolvida por Puentes-Palacios et al. (2016). O estudo que levou à construção dessa escala resultou em nove itens congregados em um fator ($\alpha = 0,93$) e é respondida em escala do tipo Likert de concordância de cinco pontos (1 refere-se a “discordo totalmente”, e 5 a “concordo totalmente”). Como exemplo, cita-se o seguinte item: “Esta equipe cumpre suas metas de trabalho com sucesso”.

6.3.3 Comprometimento Afetivo com as Equipes

Para analisar a variável comprometimento, foi utilizado o Instrumento de Comprometimento Afetivo com Equipes de trabalho, desenvolvido por Puentes-Palacios e Andrade-Vieira (2010). Este instrumento é composto por nove itens, unifatorial, *alpha de Cronbach* de 0,87 e escala de resposta tipo likert de cinco pontos (1 = Discordo Totalmente a 5 = Concordo Totalmente). Dois itens foram retirados da escala original devido seu pior ajuste em estudos anteriores: “Decidir trabalhar nesta equipe foi um erro de minha parte” e “Eu sinto pouca lealdade para com a equipe em que trabalho”.

6.3.4 Liderança

A escala reduzida de liderança (Fonseca & Porto, 2013) é composta por 22 itens e possui estrutura bifatorial: liderança transformacional (14 itens e *alpha* de 0,91) e liderança transacional (8 itens e *alpha* de 0,74). A fim de mensurar a percepção da frequência com que

os líderes apresentavam os comportamentos descritos, foram necessárias adaptações tanto na redação dos itens quanto na escala de resposta, se levarmos em consideração que a escala utilizada pelas autoras foi desenvolvida para mensurar atitudes frente aos estilos de liderança. Desta forma, a escala de resposta utilizada variou entre 1 (nunca) e 10 (sempre). Pode-se citar o seguinte item do instrumento respondido pelo líder “Ao desempenhar as funções de gerente, eu busco novas oportunidades para a minha equipe”; já no caso da equipe, um exemplo de item é “O meu gerente avisa quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório”.

O segundo instrumento utilizado para mensurar os comportamentos da liderança foi a o de Avaliação da Atuação Gerencial (Silva et al., 2007), o qual contém 30 itens ($\alpha = 0,98$), divididos em quatro fatores: Coordenação do Trabalho (7 itens e $\alpha = 0,96$); Comunicação e Feedback (8 itens e $\alpha = 0,96$); Visão, Aprendizagem e Inovação (9 itens e $\alpha = 0,96$); e Relações Interpessoais (6 itens e $\alpha = 0,95$). Os itens foram respondidos em escala tipo likert de 11 pontos (1 = discordo totalmente e 11 = concordo totalmente). Como exemplo de um item do instrumento respondido pelos líderes pode-se citar “Transmito os objetivos de trabalho aos membros da equipe”; já um item respondido por membros das equipes foi “O meu gerente define de forma clara as atribuições de cada membro da equipe”.

6.4 Análise de dados

O pacote *Statistical Package for the Social Science* (SPSS), versão 23, foi utilizado para a realização das análises estatísticas dos dados reunidos nesta pesquisa. Estas análises ocorreram em dois momentos: Na primeira, analisaram-se os dados no nível individual. Na segunda, examinaram-se os dados no nível grupal, após constatação da pertinência de agregação das respostas do nível individual em escores coletivos.

O primeiro passo consistiu na limpeza do banco de dados através da realização de análises estatísticas exploratórias para identificar e corrigir erros de digitação. Também foram realizadas análises descritivas das variáveis demográficas pessoais e funcionais, a fim de caracterizar a amostra dessa pesquisa. Tais análises foram: distribuição de frequências, percentagens, médias, medianas e desvios padrão.

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 exploratória – método de extração *Principal Axis Factoring* (PAF) – seguindo procedimentos recomendados por Laros (2002), Field (2013) e Tabachnick e Fidell (2007). Porém, para verificar a adequação de realização desse procedimento estatístico, antes testaram-se os pressupostos necessários, como a normalidade das respostas, por meio da análise da adequação do tamanho da amostra e da análise de *skewness* e *kurtosis* (Miles & Shevlin, 2001).

Como parte do segundo momento das análises, buscou-se verificar a pertinência de emergir os dados para o nível meso. Para tanto, investigou-se a adequação de agregar os escores compostos pelas percepções individuais dos respondentes de cada loja em um escore único, que representa a percepção da equipe às quais os respondentes integram (Puentes-Palacios & Borba, 2009). Dois aspectos são analisados para verificar se a emergência é pertinente: análise da concordância das respostas dentro da equipe e da variação das respostas entre as diferentes equipes, conforme recomendam (Chan, 1998; Klein & Kozlowski, 2000; Puentes-Palacios & Borba, 2009). Ao observar a concordância das respostas dos sujeitos de uma mesma unidade, há indícios de que as pessoas que integram a equipe percebem o fenômeno investigado de forma semelhante. Já a variação de respostas entre unidades indica que as equipes são diferentes entre si.

Para analisar o aspecto da concordância dos membros pertencentes à mesma equipe, calculou-se o desvio médio em relação à mediana (AD_{Md}), o qual foi realizado repetidamente para todas as equipes, em relação a todas as variáveis respondidas pelos membros das equipes (liderança, aprendizagem e comprometimento). 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 o modelo de predição proposto foram realizadas análise de regressão linear hierárquica com os dados agrupados por equipe. Antes, entretanto, foram checados os seguintes pressupostos: (a) a normalidade das variáveis no nível meso, por meio de *skewness* e *kurtosis*; (b) a existência de *outliers* multivariados; e (c) a existência de colinearidade entre as variáveis preditoras. A existência de casos extremos multivariados foi verificada a partir da distância *Mahalanobis* e a existência de colinearidade entre as variáveis independentes foi testada por meio da inspeção da matriz de correlações e do teste *Variance Inflation Factor* (VIF). Os resultados destas análises descritos no próximo capítulo.

Capítulo 7 – Resultados

Neste capítulo são apresentados os resultados da parte empírica da pesquisa. Serão relatados os procedimentos para limpeza dos bancos de dados, bem como a verificação dos pressupostos de normalidade e a adequação das propriedades psicométricas das escalas utilizadas. Posteriormente, será verificada a possibilidade de compor escores coletivos através do processo de emersão: transformar construtos do nível micro para o nível meso. Por fim, serão testadas as hipóteses da pesquisa através de regressão linear.

Conforme supracitado, o primeiro passo consistiu na limpeza dos bancos de dados através da realização de análises estatísticas exploratórias para identificar e corrigir erros de digitação, além da exclusão de casos *missing*. Desta forma, foram excluídos do banco de dados, respondidos pelos membros das equipes, 23 sujeitos que não responderam mais de 50% dos instrumentos. Além da eliminação destes sujeitos, fez-se necessário eliminar também aqueles que relataram possuir menos de três meses na empresa e um mês na equipe, pressuposto definido no delineamento do estudo. Apenas dois participantes relataram possuir menos que três meses na empresa. Uma possível explicação para um número tão baixo é o formato presencial da coleta, na qual a pesquisadora explicava para cada equipe o objetivo da pesquisa e os critérios de participação, reduzindo o número de indivíduos que não poderiam compor a amostra. Assim, o resultado das eliminações no banco de membros das equipes consistiu na perda total de 25 sujeitos, sem alteração no número de equipes. O banco de dados, desta forma, contou com 370 respondentes distribuídos em 95 times. Já no banco de dados composto por respostas dos líderes, não houve exclusão de sujeitos, mantendo 95 respondentes.

Para proceder a análise das evidências de validade e confiabilidade das escalas utilizadas no estudo, foi conduzida a inspeção de normalidade de distribuição das respostas.

Este procedimento ocorreu em dois momentos. No primeiro, as análises foram realizadas individualmente, tanto para o banco de dados composto pelas informações dos membros das equipes, quanto para o banco composto pelas informações fornecidas pelos líderes. No segundo momento, as análises foram realizadas com escores grupais.

Os dados encontrados na inspeção de normalidade no nível individual, no banco de dados respondidos pelos membros das equipes, indicaram que, para a maioria dos itens das escalas (liderança, comprometimento e aprendizagem), a assimetria situava-se entre 0 e 1 em valores absolutos. Apenas 15 itens das escalas de liderança, de um total de 52, apresentaram assimetria entre 1 e 2. Esses valores apontam para uma distribuição normal, de acordo com Miles e Shevlin (2001), que orientam quanto à magnitude da assimetria e o seu significado. Assim, valores até 1 revelam relativa normalidade na distribuição das respostas; valores entre 1 e 2 demonstram certa falta de normalidade, mas dada a magnitude, poucos problemas podem ser esperados desse comportamento, conforme explicitam os autores. Já para valores de assimetria superiores a 2, alertam que a sua ocorrência demonstra severa falta de normalidade na distribuição das respostas.

Para o banco de dados referente às respostas dos líderes, alguns itens das escalas de liderança apresentaram assimetria acima de 2, quais sejam: Itens 7 (2,50), 12 (2,15), 13 (2,01), 16 (2,19) e 21 (2,41) da escala de Estilos de Liderança; e Itens 17 (2,36), item 23 (2,41) e item 26 (2,27) da escala de Atuação Gerencial. Tendo em vista o reduzido número de itens com comportamento anômalo e considerando que Tabachnick e Fidell (2007) afirmam que a análise fatorial é uma técnica robusta, pouco vulnerável à falta de normalidade, tomou-se a decisão de não realizar transformações buscando melhor ajuste das distribuições à curva normal, mas apenas alertar o leitor sobre sua ocorrência.

Um segundo critério importante para a realização das análises fatoriais pretendidas é a verificação do tamanho da amostra para as medidas do estudo. De acordo com critério

defendido por Pasquali (2011), devem haver pelo menos 10 respondentes por item de um instrumento. Em relação ao banco de dados composto pelos membros de equipes, com uma totalidade de 370 respondentes e, levando em consideração que o maior instrumento deste estudo possui 30 itens, este primeiro critério para realização das análises foi atendido. Pode-se citar também um segundo critério, defendido por Tabachnick e Fidell (2007), que sugerem que a amostra seja composta por ao menos 300 respondentes para que sua magnitude suporte as análises fatoriais pretendidas. Novamente, o banco de dados composto por membros de equipes atende ao critério exposto e engloba as escalas de Liderança, Comportamentos de Aprendizagem das Equipes e Comprometimento com a Equipe. Em relação ao banco composto pelas respostas de 95 líderes, apenas a escala de Desempenho da Equipe, composta por 9 itens, atende ao primeiro critério. Desta forma, para as demais escalas de liderança, procedeu-se apenas com análise de confiabilidade destes dados.

A seguir estão descritos os dados obtidos na verificação da estrutura fatorial de cada escala, realizada por meio de análise fatorial exploratória, utilizando o método *Principal Axis Factoring* e rotação *Promax* (Field, 2013). Para realizar tais análises, foram efetuadas três etapas em todos os casos, sendo que a primeira foi a investigação da fatorabilidade da matriz de dados com a observação de quatro critérios: (a) inspeção da matriz de correlações; (b) *Kaiser-Meyer-Olkin* - KMO; (c) Determinante da matriz; e (d) teste de Esfericidade de Bartlett. A segunda etapa envolveu a determinação do número adequado de fatores a reter e se embasou nos valores dos *eigenvalues* encontrados (critério Kaiser-Guttman), no teste *scree plot* e também em evidências empíricas e teóricas prévias a esta pesquisa. Por fim, a análise da confiabilidade interna dos fatores utilizou como parâmetro o *alpha de Cronbach* e a média aritmética da correlação item-total (corrigida).

7.1 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 0,90 e valor do determinante de 0,014. 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), a escala alcançou 54,73% de variância total explicada, *alpha de Cronbach* de 0,90 e média da correlação item-total de 0,66. As cargas fatoriais variaram de 0,63 a 0,77, demonstrando significância, visto que se situaram acima de 0,50 (Hair, Anderson, & Black, 2005), como pode ser observado na Tabela 2. Os resultados encontrados evidenciam a adequação da medida para mensurar comportamentos colaborativos de aprendizagem para a amostra desta pesquisa.

Tabela 2

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

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
8. Os membros complementam as informações e ideias uns dos outros.	0,77
3. Compartilhamos todas as informações e ideias relevantes que temos.	0,76
5. Opiniões e ideias dos membros da equipe são checadas por meio da discussão das questões centrais.	0,75
9. Informações trazidas pelos membros são complementadas com informações dos outros membros da equipe	0,70
2. Os membros ouvem uns aos outros atentamente.	0,69
6. Tendemos a lidar com as diferenças de opiniões, abordando-as diretamente.	0,68
7. Se alguma coisa não está clara, nós perguntamos uns aos outros.	0,67
1. Comentários a respeito das ideias dos membros da equipe são levados em consideração.	0,65
4. Os membros tiram conclusões a partir das ideias que são discutidas no grupo.	0,63
Quantidade de Itens	9
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,90
Média da correlação item-total	0,66
% da Variância explicada	54,73%

7.2 Escala de Desempenho das Equipes

Inicialmente, realizou-se um conjunto de análises que evidenciaram a fatorabilidade da matriz: (a) o determinante encontrado foi de 0,034 e o KMO de 0,78; (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. Definiu-se, então, a quantidade de fatores da medida, sendo que o critério de Guttman-Kaiser indicou o número máximo de três fatores a serem extraídos. O teste *scree* de Cattell também foi utilizado para identificar visualmente os fatores. Porém, esses critérios foram analisados junto ao critério teórico, que defende a natureza unidimensional da medida.

Após a análise dos critérios descritos, a solução fatorial mais satisfatória é a unifatorial, com a manutenção dos nove itens originais. A medida explicou 44,3% da variância total e as cargas fatoriais situaram-se entre 0,43 e 0,70. Verificou-se, assim, que as cargas fatoriais dessa escala apresentaram, como Hair et al. (2005) nomeiam, valores importantes, pois foram acima de 0,40. A Tabela 3 evidencia a distribuição das cargas fatoriais, o *alpha de Cronbach* e a média da correlação item-total.

Tabela 3

Cargas fatoriais dos itens da escala de desempenho da equipe

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
5. Esta equipe responde com agilidade a novas demandas.	0,70
8. As metas estabelecidas são cumpridas pela equipe.	0,68
7. Esta equipe é produtiva.	0,66
6. Os prazos de trabalho estabelecidos são cumpridos por esta equipe.	0,65
9. Outras equipes de serviço reconhecem o bom desempenho desta equipe.	0,64
4. Esta equipe é reconhecida pelos donos da empresa por seu bom desempenho.	0,64
2. Os serviços desta equipe são de ótima qualidade.	0,59

Tabela 3*Cargas fatoriais dos itens da escala de desempenho da equipe (continuação)*

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
1. Os serviços/produtos entregues por esta equipe são considerados satisfatórios pelas pessoas que os recebem.	0,46
3. Esta equipe cumpre suas metas de trabalho com sucesso.	0,43
Quantidade de Itens	9
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,84
Média da correlação item-total	0,55
% da Variância explicada	44,3%

7.3 Escala de Comprometimento Afetivo com as Equipes

A fatorabilidade da matriz de dados foi analisada e os resultados foram favoráveis. O valor do KMO foi 0,92, o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ($p < 0,001$) e o determinante de 0,011. A matriz de correlação revelou associações significativas entre os itens, indicando a adequação de reduzir os itens a fatores. Conforme medida original (Puentes-Palacios & Andrade-Vieira, 2010), o construto é unifatorial e a escala alcançou 67% da variância total explicada. Por fim, ressalta-se que os resultados obtidos evidenciam que a escala apresentou propriedades psicométricas satisfatórias, além de apresentar estrutura parcimoniosa. As cargas fatoriais e os índices de confiabilidade podem ser analisados na Tabela 4.

Tabela 4*Cargas fatoriais dos itens da escala de comprometimento com a equipe*

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
3. Eu me sinto orgulhoso dizendo às pessoas que sou parte da minha equipe de trabalho.	0,88
7. A minha equipe é a melhor de todas para se trabalhar.	0,84
5. Eu me sinto contente por ser parte desta equipe, comparando com outras que conheço.	0,81
4. A minha equipe de trabalho realmente inspira o melhor em mim, para o progresso no desempenho das minhas atividades.	0,80
1. Conversando com amigos, eu sempre me refiro a minha equipe de trabalho como uma grande unidade para a qual é ótimo trabalhar.	0,76
6. Eu realmente me interesso pelo destino da equipe a que pertença.	0,72
2. Eu julgo que os meus valores são muito similares aos valores defendidos pela equipe de trabalho a que pertença.	0,66
Quantidade de Itens	7
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,92
Média da correlação item-total	0,75
% da Variância explicada	67%

7.4 Escalas de Liderança

Com objetivo de analisar o impacto do líder/gerente na efetividade e aprendizagem das equipes, foram escolhidas duas escalas: Atuação Gerencial e Estilos de Liderança. Conforme revisão de literatura realizada, a primeira escala tem um foco maior no conceito de gerenciamento, enquanto a segunda em comportamentos de liderança. Desta forma, as hipóteses deste estudo também pretendem analisar os diferentes impactos que elas podem ter nas equipes desta amostra. Suas propriedades psicométricas e comportamento diante da amostra analisada, serão apresentados a seguir.

7.4.1 Escala de Atuação Gerencial

Com o propósito de testar as propriedades psicométricas da escala para a amostra desta pesquisa, foi realizada análise fatorial exploratória. Primeiramente, analisou-se a fatorabilidade da matriz, que apresentou resultados satisfatórios, tendo em vista (a) o valor do determinante da matriz ter sido reduzido e diferente de zero, no valor de 3,479E-16; (b) o KMO ter obtido valor de 0,97, que se enquadra na classificação maravilhosa de Kaiser (1974, citado por Field, 2013); (c) o teste de esfericidade de Bartlett ter apresentado resultados significativos ($p < 0,001$); e (d) os itens apresentarem correlações significativas entre si.

A partir desses achados, analisou-se a quantidade de fatores a extrair. De acordo com a escala original (Silva et al., 2007), quatro fatores compõem este instrumento: Coordenação do Trabalho; Comunicação e *Feedback*; Visão, Aprendizagem e Inovação; e Relações Interpessoais. Os itens, na escala original, distribuem-se da seguinte forma nos quatro fatores:

Fator Coordenação do Trabalho: 1, 2, 4, 12, 5, 3, 15

Fator Comunicação e *Feedback*: 18, 19, 29, 22, 23, 8, 21, 14

Fator Visão, Aprendizagem e Inovação: 27, 28, 13, 20, 30, 26, 25, 6, 24

Fator Relações Interpessoais: 10, 7, 11, 9, 17, 16

Porém, o critério de Guttman-Kaiser indicou o número máximo de um fator a ser retido. O teste *scree* de Cattell também foi utilizado para identificar visualmente os fatores. Ainda assim, analisou-se a pertinência de extração de quatro fatores, conforme solução original desta escala. Essa solução, porém, não demonstrou ser adequada por dois motivos: muitos itens carregaram, concomitantemente, nos quatro fatores e os mesmos não apresentaram estrutura conceitual. Desta forma, utilizando-se a lógica teórica por trás do

instrumento e os resultados apresentados na análise fatorial (*alpha* de 0,98 e 68,3% variância explicada) decidiu-se mantê-lo como unifatorial, conforme explicitado na Tabela 5.

Tabela 5

Cargas fatoriais dos itens da escala de atuação gerencial

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
16. Demonstra habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada.	0,89
26. Garante continuidade a trabalhos iniciados.	0,87
3. Incentiva a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.	0,87
27. Demonstra visão de futuro.	0,87
23. Promove condições necessárias para o bem-estar da equipe.	0,86
2. Transmite os objetivos de trabalho aos membros da equipe.	0,86
13. Tem visão global dos objetivos da organização.	0,86
6. Apoia a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades.	0,85
19. Explicita o reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.	0,85
15. Busca soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.	0,84
25. Promove regularmente a capacitação da equipe.	0,84
28. Aprende com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.	0,83
30. Demonstra habilidade para lidar com mudanças.	0,83
22. Promove a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial.	0,83
21. Compartilha informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.	0,83
29. Incentiva a equipe a interagir com outras equipes da organização.	0,81
1. Tem o hábito de planejar os trabalhos executados pela equipe.	0,81
24. Delega responsabilidades para a execução de tarefas.	0,81
20. Investe no próprio aperfeiçoamento profissional.	0,81
7. Constrói relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.	0,81

Tabela 5*Cargas fatoriais dos itens da escala de atuação gerencial (continuação)*

Descrição do conteúdo do item	Carga fatorial
8. Dá <i>feedback</i> aos membros da equipe em relação aos trabalhos executados.	0,80
11. Demonstra habilidades para lidar com conflitos interpessoais.	0,80
17. Demonstra habilidade de negociação.	0,80
10. É receptivo a críticas relativas ao trabalho.	0,80
18. Comunica aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização.	0,79
9. Considera a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.	0,78
12. Avalia os resultados obtidos pela equipe.	0,77
14. Incentiva a troca de <i>feedback</i> entre os membros da equipe.	0,73
4. Define de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.	0,72
5. Considera o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.	0,71
Quantidade de Itens	30
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,98
Média da correlação item-total	0,81
% da Variância explicada	68,3%

Os dados ora mencionados mostram ótimas cargas fatoriais bem como um *alpha* excelente (0,98), indicando um instrumento com propriedades psicométricas robustas. Porém, percebe-se que os integrantes da amostra não conseguiram diferenciar os comportamentos do líder em relação aos seus quatro fatores originais: Coordenação do Trabalho; Comunicação e *Feedback*; Visão, Aprendizagem e Inovação; e Relações Interpessoais. Essa solução revela a especificidade da amostra, cujos líderes desempenham tarefas mais operacionais e de supervisão.

Interessante observar que os dois itens com as maiores médias desta escala foram Item 24 “Delega responsabilidades para execução das tarefas” (M = 8,45 e DP = 2,24), seguido pelo Item 12 “Avalia os resultados obtidos pela equipe” (M = 8,37 e DP = 2,38). Estes dados indicam uma percepção da equipe em relação aos gerentes mais focada nas tarefas, ou seja, o que cada um do grupo precisa executar e entregar. A cobrança por resultados também fica evidente, o que é um aspecto típico de gerentes de varejo, em lojas como as que foram visitadas nesta pesquisa. Também vale frisar os dois itens com as piores médias: Item 22 “Promove a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial” (M = 7,48 e DP = 2,72) e Item 14 “Incentiva a troca de *feedback* entre os membros da equipe” (M = 7,23 e DP = 2,86). Ou seja, há um foco maior em atividades de rotina e menor atenção às atividades de desenvolvimento destes membros. Porém, ressalta-se que não há uma grande diferença entre as maiores e menores médias observadas. Estes dados podem ser analisados na Tabela 6.

Tabela 6

Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Atuação Gerencial – Respondida pelos membros das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
24 - Delega responsabilidades para a execução de tarefas.	8,45	2,24
12 - Avalia os resultados obtidos pela equipe.	8,37	2,38
7 - Constrói relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.	8,31	2,59
15 - Busca soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.	8,26	2,30
13 - Tem visão global dos objetivos da organização.	8,25	2,34
2 - Transmite os objetivos de trabalho aos membros da equipe.	8,18	2,47
3 - Incentiva a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.	8,17	2,50
27 - Demonstra visão de futuro.	8,15	2,66
26 - Garante continuidade a trabalhos iniciados.	8,13	2,43
30 - Demonstra habilidade para lidar com mudanças.	8,11	2,54
20 - Investe no próprio aperfeiçoamento profissional.	8,05	2,53
19 - Explicita o reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.	8,04	2,41

Tabela 6

Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Atuação Gerencial – Respondida pelos membros das equipes (Continuação)

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
17 - Demonstra habilidade de negociação.	8,03	2,54
4 - Define de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.	8,02	2,42
6 - Apoia a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades.	8,00	2,46
11 - Demonstra habilidades para lidar com conflitos interpessoais.	7,97	2,56
8 - <i>Dá feedback</i> aos membros da equipe em relação aos trabalhos executados.	7,96	2,53
18 - Comunica aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização.	7,93	2,46
9 - Considera a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.	7,90	2,55
21 - Compartilha informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.	7,86	2,58
1 - Tem o hábito de planejar os trabalhos executados pela equipe.	7,82	2,63
28 - Aprende com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.	7,79	2,61
10 - É receptivo a críticas relativas ao trabalho.	7,77	2,53
16 - Demonstra habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada.	7,69	2,72
23 - Promove condições necessárias para o bem-estar da equipe.	7,68	2,67
25 - Promove regularmente a capacitação da equipe.	7,65	2,60
5 - Considera o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.	7,64	2,54
29 - Incentiva a equipe a interagir com outras equipes da organização.	7,54	2,70
22 - Promove a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial.	7,48	2,72
14 - Incentiva a troca de <i>feedback</i> entre os membros da equipe.	7,23	2,86

Conforme citado anteriormente, considerado o reduzido número de líderes que compuseram a amostra no banco de dados construído a partir das respostas dessas pessoas, foi realizada apenas análise de confiabilidade da medida. Os resultados revelaram um *alpha* de 0,96 e média de correlação item-total de 0,69, evidenciando, portanto, que a escala é satisfatória para capturar o construto em tela.

7.4.2 Escala de Estilos de Liderança

Na busca de evidências de validade e confiabilidade da escala de estilos de liderança, foi conduzida a análise fatorial exploratória utilizando o método PAF (*Principal Axis Factoring*). A fatorabilidade desta escala foi investigada a partir dos resultados encontrados para o determinante da matriz de dados ($2,908E-9$). Ademais, o KMO foi de 0,96, o que indica uma matriz fatorável, ou seja, que pode ser reduzida a fatores; e o teste de esfericidade de Bartlett foi significativo ($p < 0,001$).

De posse destas informações, prosseguiu-se com a investigação da quantidade adequada de fatores a reter. O critério de Guttman-Kaiser indicou extração máxima de 3 fatores, assim como a análise do gráfico *scree*. Porém, ao analisar a distribuição dos itens entre os fatores, foram verificadas cargas fatoriais de magnitude insuficiente no terceiro fator, segundo critério de Tabachnick e Fidell (2007), que apontam 0,30 como carga mínima para que um item permaneça em um fator. Deste modo, considerando-se os aspectos teóricos apresentados por Fonseca e Porto (2013), foi realizada uma extração de dois fatores, utilizando-se o método de rotação oblíqua *Promax*. Nesta nova análise, verificou-se que na matriz padrão, os itens 5, 11, 13 e 19 obtiveram um comportamento diferente do esperado, pois originalmente são do fator liderança transacional, mas foram alocados no fator liderança transformacional, sendo três destes itens (5, 11 e 19) com as maiores cargas fatoriais deste conjunto. Hipotetiza-se que isso ocorreu pelas especificidades da amostra, a qual engloba um contexto em que a liderança executa um papel em grande parte operacional e com grande cobrança para o atingimento de metas.

A solução psicometricamente ajustada e teoricamente defensável foi bifatorial com variância explicada de 62,25%, sendo que o fator 1 condensou 18 itens, apresentando cargas fatoriais entre 0,56 a 0,88. A confiabilidade interna deste fator é satisfatória com *alpha de Cronbach* de 0,97 e de magnitude do valor médio da correlação item-total de 0,78. Já o

segundo fator agrupou quatro itens que apresentaram cargas fatoriais com valores a partir de 0,76 até 0,79. Também neste caso, os índices de confiabilidade interna mostraram-se satisfatórios ($\alpha = 0,84$; r item-total = 0,67), conforme pode ser observado na Tabela 7.

Tendo em vista o novo agrupamento dos itens e as características evidenciadas pelos mesmos, fez-se necessária uma nova definição conceitual dos fatores, uma vez que os seus itens constitutivos não abordam os estilos transacional e transformacional:

Fator 1 – Liderança Positiva: o líder atua como um modelo de comportamento, desenvolvendo, articulando e estimulando a equipe para o atingimento de metas através de um suporte individualizado, *feedbacks* positivos e de uma negociação de recompensas para os desempenhos tidos como satisfatórios.

Fator 2 – Liderança Punitiva: o líder demonstra seu descontentamento quando ocorre um erro, repreendendo e punindo o mau desempenho, com intervenções após o problema ter ocorrido.

Tabela 7

Cargas fatoriais dos itens da escala de estilos de liderança

Descrição do conteúdo do item	Fator 1	Fator 2
19. Meu gerente faz acordos com os membros da equipe com relação ao que eles vão receber se fizerem o que deve ser feito.	0,87	
11. Meu gerente dá aos membros da equipe o que eles querem em troca do seu apoio.	0,87	
5. Meu gerente faz acordos com os membros da equipe sobre o que eles podem esperar receber em troca das suas realizações.	0,85	
18. Meu gerente mostra respeito pelos sentimentos dos membros da equipe.	0,84	
14. Meu gerente apresenta novas formas de olhar para as coisas que costumavam ser confusas para os membros da equipe.	0,81	

Tabela 7*Cargas fatoriais dos itens da escala de estilos de liderança (continuação)*

Descrição do conteúdo do item	Fator 1	Fator 2
6. Meu gerente estimula os indivíduos a pensar sobre problemas antigos de novas maneiras.	0,80	
10. Meu gerente consegue que o grupo trabalhe junto em busca do mesmo objetivo.	0,80	
21. Meu gerente incentiva os funcionários a trabalharem em equipe.	0,77	
7. Meu gerente elogia quando os membros da equipe fazem um trabalho acima da média.	0,75	
15. Meu gerente lidera pelo exemplo.	0,75	
16. Meu gerente dá feedback positivo quando um membro da equipe tem bom desempenho.	0,75	
4. Meu gerente considera as necessidades pessoais dos membros da equipe.	0,74	
8. Meu gerente lidera “fazendo” ao invés de simplesmente “dizendo”.	0,73	
20. Meu gerente demonstra entender claramente para onde a equipe está indo.	0,71	
2. Meu gerente mostra que tem expectativas altas em relação à equipe.	0,68	
13. Meu gerente diz aos membros da equipe o que fazer para serem recompensados pelos seus esforços.	0,66	
1. Meu gerente busca novas oportunidades para a sua equipe.	0,64	
12. Meu gerente insiste no melhor desempenho da equipe.	0,56	
9. Meu gerente mostra seu descontentamento quando o trabalho dos membros da equipe é abaixo dos níveis aceitáveis.		0,79
3. Meu gerente avisa quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório.		0,77
22. Meu gerente repreende a equipe se o trabalho desenvolvido estiver abaixo dos padrões.		0,76
17. Meu gerente indica sua desaprovação caso o desempenho dos membros da equipe seja abaixo do que eles são capazes.		0,76
Quantidade de Itens	18	4
<i>Alpha de Cronbach</i>	0,97	0,84
Média da correlação item-total	0,78	0,67

Ainda sobre a divisão dos itens em fatores diferentes do que é tradicionalmente preconizado pela teoria, é importante frisar que a revisão de literatura realizada sobre a Liderança Transacional e Transformacional também levanta questionamentos sobre a existência de dois tipos verdadeiramente diferentes de exercer a liderança. Os dados desta pesquisa parecem seguir por este caminho, já que quatro itens originais do fator liderança transacional se alocaram junto àqueles que, originalmente, se referiam à um estilo de liderança transformacional. Estes resultados serão tratados com mais profundidade na sessão “Discussão”.

Analisando como estes novos fatores e estilos de liderança se comportaram nesta amostra, sob a perspectiva dos liderados, verifica-se que os itens do fator 1 (Liderança Positiva), antes denominado transformacional, tiveram uma média de 7,58 (DP = 2,35) e os itens do fator 2 (Liderança Punitiva), antes com nome de transacional, tiveram uma média de 8,03 (DP = 2,08). Ou seja, a amostra parece perceber mais os comportamentos punitivos do líder, o qual demonstra seu descontentamento quando ocorre um erro e pune o mau desempenho da equipe. Os dois itens com maiores médias desta escala também apontam para uma liderança com comportamentos mais focados nas tarefas e objetivos a serem atingidos. A maior média do fator de liderança positiva foi do Item 12 “Meu gerente insiste no melhor desempenho da equipe” (M = 8,22 e DP = 1,99), de acordo com os dados apresentados na Tabela 8.

Tabela 8

Médias e Desvios Padrão dos itens do Fator Liderança Positiva – Respondida pelos membros das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
12 - Meu gerente insiste no melhor desempenho da equipe.	8,22	1,99
18 - Meu gerente mostra respeito pelos sentimentos dos membros da equipe.	8,11	2,24
7 - Meu gerente elogia quando os membros da equipe fazem um trabalho acima da média.	7,92	2,46
21 - Meu gerente incentiva os funcionários a trabalharem em equipe.	7,92	2,37
10 - Meu gerente consegue que o grupo trabalhe junto em busca do mesmo objetivo.	7,82	2,21
2 - Meu gerente mostra que tem expectativas altas em relação à equipe.	7,76	2,30
16 - Meu gerente dá feedback positivo quando um membro da equipe tem bom desempenho.	7,67	2,39
4 - Meu gerente considera as necessidades pessoais dos membros da equipe.	7,61	2,32
8 - Meu gerente lidera “fazendo” ao invés de simplesmente “dizendo”.	7,60	2,57
20 - Meu gerente demonstra entender claramente para aonde a equipe está indo.	7,57	2,20
13 - Meu gerente diz aos membros da equipe o que fazer para serem recompensados pelos seus esforços.	7,52	2,35
15 - Meu gerente lidera pelo exemplo.	7,51	2,32
1 - Meu gerente busca novas oportunidades para a sua equipe.	7,36	2,52
19 - Meu gerente faz acordos com os membros da equipe com relação ao que eles vão receber se fizerem o que deve ser feito.	7,27	2,45
14 - Meu gerente apresenta novas formas de olhar para as coisas que costumavam ser confusas para os membros da equipe.	7,21	2,36
5 - Meu gerente faz acordos com os membros da equipe sobre o que eles podem esperar receber em troca das suas realizações.	7,19	2,44
6 - Meu gerente estimula os indivíduos a pensar sobre problemas antigos de novas maneiras.	7,11	2,47
11 - Meu gerente dá aos membros da equipe o que eles querem em troca do seu apoio.	7,06	2,37

Na liderança punitiva, o item que teve destaque foi o Item 3 “Meu gerente avisa quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório” (M = 8,20 e DP = 2,16), conforme pode ser observado na Tabela 9.

Tabela 9

Médias e Desvios Padrão dos itens do Fator Liderança Punitiva - Respondida pelos membros das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
3 - Meu gerente avisa quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório.	8,20	2,16
9 - Meu gerente mostra seu descontentamento quando o trabalho dos membros da equipe é abaixo dos níveis aceitáveis.	8,11	1,96
22 - Meu gerente repreende a equipe se o trabalho desenvolvido estiver abaixo dos padrões.	7,97	2,26
17 - Meu gerente indica sua desaprovação caso o desempenho dos membros da equipe seja abaixo do que eles são capazes.	7,82	1,94

Por fim, faz-se necessário indicar também os dados de confiabilidade para o instrumento respondido pelos 95 líderes de equipes. Neste caso, o fator 1 da Escala de Estilo de Liderança apresentou *alpha* de 0,87 e média da correlação item-total de 0,55; o Fator 2 deste mesmo instrumento apresentou *alpha* de 0,66 e média de correlação item-total de 0,45.

De posse dos fatores obtidos por meio das análises fatoriais realizadas, apresenta-se, na Tabela 10, a média, o desvio padrão e a correlação entre os fatores correspondentes aos instrumentos respondidos pelos membros das equipes. Conforme citado, o fator 2 do estilo de liderança (Punitiva) obteve maior média ($M = 8,03$, $DP = 1,70$), o que permite inferir que um estilo de liderança mais focado na desaprovação de comportamentos entendidos com errados é mais percebido como recorrente pelos membros das equipes.

Ademais, verifica-se que a média de comprometimento com a equipe é relativamente alta ($M = 3,90$, $DP = 0,85$), evidenciando a existência de vínculo afetivo entre os integrantes destas unidades. Pode-se observar também que há alguma percepção da existência de comportamento de aprendizagem nas equipes, apresentando média de 3,63 e desvio padrão de 0,76.

Tabela 10

Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores do Banco de Dados de Membros de Equipes

	M	DP	1	2	3	4	5
1 - Fator 1 Estilo de Liderança (Positiva)	7,58	1,89	--				
2 - Fator 2 Estilo de Liderança (Punitiva)	8,03	1,70	,641**	--			
3 - Atuação Gerencial	7,94	2,08	,919**	,609**	--		
4 – Aprendizagem	3,63	,76	,447**	,337**	,446**	--	
5 – Comprometimento	3,90	,85	,489**	,324**	,515**	,708**	--

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

Diante destes resultados, pode-se perceber que, no geral, as variáveis apresentaram correlações significativas entre si e que os valores podem ser considerados aceitáveis por não evidenciarem existência de redundância entre as medidas, com exceção da correlação existente entre o fator 1 do Estilo de Liderança (Positiva) e o Instrumento de Atuação Gerencial, apresentando valor de $r = 0,92$ ($p \leq 0,01$). Este fato leva à necessidade de decisão por parte da pesquisadora de qual medida utilizar como preditora do modelo de pesquisa. Tendo em vista o princípio da parcimônia, com um menor número de itens para explicar o mesmo fenômeno, bem como o arcabouço conceitual, decidiu-se utilizar neste modelo a Escala de Estilo de Liderança como preditora dos comportamentos de aprendizagem em equipes e desempenho de equipe.

Além das médias, desvios e correlações do banco de dados referente aos membros de equipes, faz-se necessário realizar estas análises para o banco cujo respondentes são os líderes de equipes, conforme apresentado na Tabela 11. Verifica-se que a média do instrumento de Atuação Gerencial é muito alta ($M = 9,43$ e $DP = 1,08$), bem como a média do fator 1 do Estilo de Liderança Positiva ($M = 8,70$ e $DP = 0,94$). Este fato permite inferir uma alta desejabilidade por parte dos gerentes, tendo em vista que tais respostas se referem à sua autoavaliação como líder. Diante deste fenômeno, optou-se por utilizar no modelo de

predição da presente pesquisa apenas as respostas dos membros das equipes em relação à percepção dos comportamentos dos gerentes de loja como líderes. A avaliação do comportamento do líder por uma fonte externa é estratégia utilizada em investigações sobre liderança (Fonseca, 2013). Para fugir da deseabilidade social, os pesquisadores preferem contar com os olhos, os ouvidos e os depoimentos de quem está todo dia com o líder: seus chefes, seus pares ou seus subordinados.

Tabela 11

Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre os Fatores do Banco de Dados de Líderes de Equipes

	M	DP	1	2	3	4
1 – Desempenho	4,16	,55	--			
2 - Fator 1 Estilo de Liderança (Positiva)	8,70	,94	,260*	--		
3 - Fator 2 Estilo de Liderança (Punitiva)	8,17	1,53	,166	,362**	--	
4 - Atuação Gerencial	9,43	1,08	,436**	,683**	,363**	--

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

Ainda sobre os valores médios apresentados nos instrumentos respondidos pelos gerentes das lojas, verifica-se que eles avaliaram positivamente o desempenho das equipes de trabalho (M = 4,16; DP = 0,55). Além disso, ao analisarmos sua percepção sobre sua atuação enquanto líder / gerente, ao contrário do que a equipe percebe, estes líderes não se enxergam no papel punitivo, mas sim com uma atuação maior em atividades de gerenciamento da rotina da loja e tarefas da sua equipe, bem como na busca por um bom relacionamento com os integrantes da mesma. As duas maiores médias do instrumento de Atuação Gerencial, sob a perspectiva dos gerentes, foram os itens: 7 “Construo relacionamentos saudáveis com os membros da equipe” (M = 9,91 e DP = 1,16); e 24 “Delego responsabilidades para a execução das tarefas” (M = 9,82 e DP = 1,30), conforme observado na Tabela 12.

Tabela 12

Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Atuação Gerencial – Respondida pelos líderes das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
7 - Construo relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.	9,91	1,16
24 - Delego responsabilidades para a execução de tarefas.	9,82	1,30
27 - Demonstro visão de futuro.	9,81	1,32
28 - Aprendo com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.	9,75	1,30
12 - Avalio os resultados obtidos pela equipe.	9,69	1,28
8 - Dou feedback aos membros da equipe em relação aos trabalhos executados.	9,66	1,23
23 - Promovo condições necessárias para o bem-estar da equipe.	9,66	1,54
30 - Demonstro habilidade para lidar com mudanças.	9,64	1,34
9 - Considero a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.	9,62	1,41
16 - Demonstro habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada.	9,62	1,33
2 - Transmito os objetivos de trabalho aos membros da equipe.	9,61	1,33
15 - Busco soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.	9,61	1,33
10 - Sou receptivo a críticas relativas ao trabalho.	9,60	1,42
6 - Apoio a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades.	9,56	1,40
21 - Compartilho informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.	9,49	1,51
3 - Incentivo a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.	9,47	1,53
19 - Explicito o reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.	9,47	1,56
17 - Demonstro habilidade de negociação.	9,42	1,91
26 - Garanto continuidade a trabalhos iniciados.	9,38	1,66
13 - Tenho visão global dos objetivos da organização.	9,36	1,38
22 - Promovo a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial.	9,35	1,64
11 - Demonstro habilidades para lidar com conflitos interpessoais.	9,33	1,53
4 - Defino de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.	9,28	1,56
20 - Invisto no meu aperfeiçoamento profissional.	9,27	1,88
5 - Considero o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.	9,23	1,68
18 - Comunico aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização.	9,23	1,84
29 - Incentivo a equipe a interagir com outras equipes da organização.	8,90	2,09
1 - Tenho o hábito de planejar os trabalhos executados pela equipe.	8,77	2,08
25 - Promovo regularmente a capacitação da equipe.	8,75	1,82
14 - Incentivo a troca de feedback entre os membros da equipe.	8,61	2,41

Complementando esta percepção dos gerentes, ao analisar as médias do instrumento de estilos de liderança, e tendo em vista que estes profissionais se percebem com mais comportamentos positivos do que punitivos, oposto da visão que a equipe possui deles, os itens que melhor demonstram esse fato no fator 1 (Liderança Positiva) são: Item 18 “...mostro respeito pelos sentimentos dos membros da equipe” (M = 9,57; DP = 0,74); e Item 7 “...elogio quando os membros da equipe fazem um trabalho acima da média” (M = 9,50; DP = 0,92). Estes dados podem ser observados na Tabela 13 a seguir.

Tabela 13

Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Estilos de Liderança – Fator 1 Liderança Positiva - Respondida pelos líderes das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
18 - ...mostro respeito pelos sentimentos dos membros da equipe.	9,57	,74
7 - ...elogio quando os membros da equipe fazem um trabalho acima da média.	9,50	,92
21 - ... incentivo os funcionários a trabalharem em equipe.	9,43	1,04
12 - ...insisto no melhor desempenho da equipe.	9,30	,98
15 - ...lidero pelo exemplo.	9,09	1,17
16 - ...dou feedback positivo quando um membro da equipe tem bom desempenho.	9,05	1,56
10 - ...consigo que o grupo trabalhe junto em busca do mesmo objetivo.	9,03	1,08
20 - ... entendo claramente para aonde a equipe está indo.	8,93	1,23
2 - ...mostro que tenho expectativas altas em relação à equipe.	8,89	1,39
4 - ...considero as necessidades pessoais dos membros da equipe.	8,80	1,52
8 - ...lidero “fazendo” ao invés de simplesmente “dizendo”.	8,79	1,64
14 - ...apresento novas formas de olhar para as coisas que costumavam ser confusas para os membros da equipe.	8,68	1,39
1 - ...busco novas oportunidades para a minha equipe.	8,54	1,71
13 - ...digo aos membros da equipe o que fazer para serem recompensados pelos seus esforços.	8,42	2,15
5 - ...faço acordo com os membros da equipe sobre o que eles podem esperar receber em troca das suas realizações.	7,87	2,40
6 - ...estimulo os indivíduos a pensarem sobre problemas antigos de novas maneiras.	7,85	2,04
19 - ...faço acordos com os membros da equipe com relação ao que eles vão receber se fizerem o que deve ser feito.	7,79	2,54
11 - ...dou aos membros da equipe o que eles querem em troca do meu apoio.	7,13	2,99

Interessante observar que, ao analisarmos os itens do fator 2 (Liderança Punitiva), também observamos uma percepção dos líderes mais voltada para um comportamento de conversa do que de punição, já que o item com a maior média, como pode ser observado na Tabela 14, foi o Item 3 “...aviso quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório” (M = 8,85; DP = 1,52).

Tabela 14

Médias e Desvios Padrão dos itens da Escala de Estilos de Liderança – Fator 2 Liderança Punitiva – Respondida pelos líderes das equipes

Descrição do conteúdo do item	Média	DP
3 - ...aviso quando o desempenho dos membros da equipe é insatisfatório.	8,85	1,52
22 - ...repreendo a equipe se o trabalho desenvolvido estiver abaixo dos padrões.	8,18	2,26
17 - ...demonstro minha desaprovação caso o desempenho dos membros da equipe seja abaixo do que eles são capazes.	7,91	2,40
9 - ...mostro meu descontentamento quando o trabalho dos membros da equipe é abaixo dos níveis aceitáveis.	7,76	2,37

Por fim, sobre as correlações entre os fatores, apresentada na Tabela 11, observa-se que, no geral, as variáveis apresentaram correlações significativas entre si e que não há evidências de existência de redundância entre as medidas, ou seja, ao contrário do que foi percebido pelos membros das equipes, para os líderes, parece haver uma diferença de percepção sobre seus papéis como líderes e como gerentes. Para estes indivíduos, podem estar claras suas responsabilidades e papéis perante a loja e membros que nela trabalham, mas com a sobrecarga do dia-a-dia e foco excessivo em atingimento de metas, parece que eles não conseguem transmitir estas ideias em forma de comportamentos diante de suas equipes.

Vale ressaltar também que a variável Desempenho da Equipe não apresentou correlação significativa com o fator 2 do Estilo de Liderança Punitiva. Estes resultados nos levam a pensar que, na percepção dos gerentes, seus comportamentos de desaprovação e

punição não têm relação com a forma como eles avaliam o desempenho das suas equipes. Na visão destes profissionais, o que parece impactar mais a forma como percebem o desempenho das unidades que gerenciam são seus comportamentos de gerenciamento.

7.5 Processo de Emersão

Constatadas as características e adequação das medidas para a 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 possível o processo de emersão. Como já informado, nesta pesquisa, as informações sobre as variáveis foram obtidas a partir de duas diferentes fontes: os membros das equipes e seus líderes. Conforme descrito no capítulo anterior, os líderes forneceram dados sobre o seu estilo de liderar, atuação gerencial e o desempenho da equipe que coordenam. Os membros das equipes, por sua vez, além de fornecerem as informações sobre o estilo de liderança dos seus líderes e atuação gerencial, também responderam sobre aprendizagem e comprometimento. As informações fornecidas pelos membros baseiam-se em suas percepções individuais sobre a equipe em que estão inseridos, sendo necessário verificar a adequação de agregar, matematicamente, os escores individuais dos membros para compor um único escore que represente a percepção da equipe como um todo. Para realizar esta verificação é necessário analisar dois pressupostos: (a) similaridade nas percepções dos indivíduos integrantes da mesma equipe e (b) diferenças na percepção entre as equipes.

Para verificar o grau de concordância dos sujeitos que compõem a mesma equipe, utilizou-se o cálculo dos desvios médios em relação à mediana (AD_{Md}), o qual foi realizado para todos os itens e variáveis respondidas por membros das equipes. Conforme recomendam Burke e Dunlap (2002), também foram calculados valores de referência, pois essa análise tem por referência o desvio médio absoluto para cada item e considera o máximo de afastamento

tolerado. Para tanto, a literatura da área recomenda que, para que se possa utilizar esse índice, seja adotado o critério $AD_{Md} \leq c/6$, no qual “c” é a amplitude da escala (Dawson, González-Romá, Davis, & West, 2007). Por fim, para analisar a similaridade dentro das equipes, recorreu-se à análise da média desse valor por fator. A Tabela 15 apresenta a média do AD_{Md} por variável e os valores de referência calculados.

Tabela 15

Valores dos testes de homogeneidade intragrupo e variância entre grupos

Fator	Valor de Referência	AD _{MD}		ANOVA	ICC
		Média	DP		
1. Estilo de Liderança – Fator 1	1,67	0,89	0,53	.000*	0,52
2. Estilo de Liderança – Fator 2	1,67	0,85	0,52	.000*	0,44
3. Atuação Gerencial	1,83	0,96	0,56	.000*	0,57
4. Aprendizagem	0,83	0,49	0,22	.000*	0,37
5. Comprometimento	0,83	0,47	0,24	.000*	0,42

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

Conforme citado, os valores de AD_{Md} abaixo do valor de referência indicam pouca dispersão e a existência de homogeneidade nas respostas dos integrantes da mesma equipe. Já o escore do AD_{Md} acima do valor de referência apresenta indícios de uma alta variação na interpretação dos fenômenos investigados. Assim, observa-se na Tabela 15 que todos os valores de AD_{Md} ficaram abaixo do valor de referência, indicando que as equipes estudadas apresentaram similaridade nas respostas e a presença de um grau relevante de homogeneidade nas interpretações feitas pelos membros dentro de cada equipe, além de uma construção de pensamento coletivo

Após a análise da concordância intragrupo, é necessária a inspeção da variabilidade entre as equipes. Essa etapa foi realizada lançando-se mão do teste ANOVA *one-way*. Verificou-se que, em todos os fatores, esse teste demonstra diferença estatisticamente significativa entre as equipes, indicando evidências de variabilidade entre as unidades que compõem a amostra.

Por fim, para proceder com a emersão dos dados, outra análise foi realizada. Assim, além da verificação da diferença estatisticamente significativa entre as equipes, investigou-se a magnitude dessa variância. Para tanto, calculou-se o *Intraclass Correlation Coefficient*, ICC, utilizado para verificar a proporção da variância total que é explicada pelo nível das equipes (González-Romá & Hernández, 2014). Pode-se observar que todos os fatores também apresentaram valores considerados muito satisfatórios, variando entre 0,37 e 0,57 (Bliese, 2000). Isso significa, por exemplo, no caso de aprendizagem que 37% da variância total, nas respostas individuais, pode ser explicada pelo nível meso. Ainda de acordo com este autor, em estudos da área, bons valores de ICC ficam entre 0,08 e 0,20. Os valores da presente amostra estão relativamente acima da referência da literatura, o que pode ser explicado pelas características das equipes investigadas. Os valores do ICC são apresentados na Tabela 15. Este conjunto de dados torna pertinente afirmar que as equipes de trabalho integrantes da amostra da pesquisa são distintas entre si e, deste modo, podem constituir-se unidade de análise apropriada para o presente estudo.

Os dados apresentados demonstram que os dois pressupostos foram atendidos, quais sejam: similaridade de respostas dentro do grupo e variância entre os grupos da organização. Contata-se, então, a ocorrência da emersão e pode-se considerar os construtos analisados como pertencentes ao nível meso, o que permite dar continuidade à construção do modelo preditivo proposto.

7.6 Teste do Modelo de Predição

Iniciou-se, então, a construção de um banco de dados no nível das equipes com a agregação dos dados do nível individual. Esse novo banco de dados condensa as respostas de 95 equipes e foi utilizado para a averiguação das hipóteses da pesquisa. Compõem o banco as

variáveis de Estilo de Liderança, Aprendizagem de Equipes, Comprometimento com as Equipes e Desempenho de Equipes.

Inicialmente, foram realizadas análises exploratórias com objetivo de verificar os pressupostos necessários para as análises pretendidas: constatação 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 16 equipes apresentaram comportamento anômalo e foram eliminadas. Sendo, assim, o banco final ficou composto por 79 equipes de trabalho. Quanto ao pressuposto da normalidade, todos os fatores e variáveis apresentaram assimetria abaixo de 1. Os valores absolutos variaram de 0,60 a 1,00, considerados uma leve quebra da normalidade, não prejudicando o seguimento das análises (Miles & Shevlin, 2001).

Em seguida, procedeu-se com a investigação da presença de colinearidade entre as variáveis independentes por meio da inspeção da matriz de correlações e da *Variance Inflation Factor* (VIF). A matriz de correlação sugeriu baixa colinearidade entre os fatores antecedentes do modelo, como pode ser verificado na Tabela 16. Em relação aos valores do VIF, os resultados também não indicaram multicolinearidade: os valores foram menores do que 2,0 e os de tolerância maiores que 0,2 e menores do que 1,0. Isso significa que as variáveis antecedentes não estão fortemente associadas, o que poderia provocar instabilidade ao modelo proposto (Field, 2013). Estes resultados tornam possível que as análises de regressão propostas no estudo sejam realizadas.

Tabela 16*Média, Desvio Padrão e Matriz de Correlação entre as variáveis agregadas do Modelo*

	M	SD	1	2	3	4	5
1 - Fator 1 Estilo de Liderança (Positiva)	7,62	1,52	--				
2 - Fator 2 Estilo de Liderança (Punitiva)	8,04	1,32	,64**	--			
3 – Aprendizagem	3,72	,55	,40**	,24*	--		
4 – Comprometimento	3,95	,68	,50**	,29**	,81**	--	
5 – Desempenho	4,24	,51	-,02	-,12	,16	-,02	--

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

Após as análises exploratórias dos dados, realizaram-se os procedimentos relacionados à testagem das hipóteses através do teste de regressão múltipla, utilizando-se o método *Enter* para corroboração da hipótese 1A da pesquisa. Essa hipótese estabelecia que a liderança terá um impacto positivo no desempenho das equipes de trabalho.

Ademais, em conformidade com a literatura da área, a qual mostra que o tempo e o tamanho da equipe são fatores reconhecidamente valorizados no campo (Mathieu et al., 2008), o tamanho e tempo na equipe entraram como variável controle, no primeiro e segundo passo, respectivamente deste modelo. Ainda cabe resgatar o fato de a análise fatorial da medida de liderança utilizada no modelo revelar a presença de dois fatores: liderança positiva e liderança punitiva. Desse modo, essas variáveis (fatores) entraram conjuntamente, no terceiro passo do modelo construído, sendo condizente com abordagens teóricas que defendem que os dois estilos de liderança são complementares um ao outro, conforme explicitado na revisão teórica.

Os resultados demonstraram a existência de relação significativa entre o tamanho da equipe e o seu desempenho, com poder de predição de 9,3% ($p < 0,05$), sendo que quanto maior a equipe, menor o desempenho. Este dado traz contribuições importantes ao corroborar a literatura da área, além de indicar para as empresas que este deve ser um aspecto a ser levado em consideração na montagem das suas lojas e equipes. Porém, não foi identificada

relação significativa com tempo na equipe ($p = 0,92$), segunda variável controle utilizada. A relação entre liderança e o desempenho das equipes também não apresentou significância estatística, dado que $p > 0,05$, conforme pode ser observado na Tabela 17. Desta forma, a hipótese 1A da pesquisa não foi confirmada. Em virtude da não confirmação desta hipótese, a H1b não pode ser testada, a qual refere-se aos diferentes valores preditivos da liderança transacional, transformacional e da atuação gerencial sobre o desempenho. A ausência de relação entre liderança e desempenho também inviabilizou o teste da Hipótese 2, que diz que a relação entre liderança e desempenho de equipes será mais forte na presença do comprometimento afetivo com a equipe.

Tabela 17

Regressão Múltipla dos Estilos de Liderança Como Preditores do Desempenho.

	Variável	Desempenho da Equipe			Sig
		B	B	T	
1	Constante	4,75		25,23	,000
	Tamanho Equipe	-,05	-,31	-2,81	,006
2	Constante	4,75		23,49	,000
	Tamanho Equipe	-,05	-,31	-2,80	,007
	Tempo Equipe	,00	-,01	-,04	,967
3	Constante	5,02		12,55	,000
	Tamanho Equipe	-,05	-,30	-2,71	,008
	Tempo na Equipe	-,00	-,01	-,09	,923
	Fator 1 (Lid. Positiva)	,03	,09	,68	,500
	Fator 2 (Lid. Punitiva)	-,06	-,17	-1,16	,248
	R ²		0,11		
	R ² Ajustado		0,06		

Dando prosseguimento com as análises, procurou-se corroborar com a terceira hipótese, a saber: a liderança está positivamente relacionada aos comportamentos colaborativos de aprendizagem da equipe. Para essa análise também foi conduzida regressão

múltipla em três passos: no primeiro, entrou a variável controle tamanho da equipe; seguido pelo tempo na equipe; e, no terceiro, entraram os fatores do Estilo de Liderança.

Os resultados demonstraram que, atuando em conjunto, a variável controle e os fatores de liderança possuem poder de predição de 18,4% ($p < 0,05$) para os comportamentos de aprendizagem das equipes. De modo a prosseguir com as análises, observou-se como cada variável se comportou de forma isolada. Os resultados mostram que nem o tamanho da equipe ($p = 0,15$) e nem o tempo na mesma ($p = 0,85$) tiveram relação significativa com o processo de aprendizagem. Este resultado levanta reflexões importantes, pois, de acordo com o arcabouço teórico utilizado, supõe-se que uma interação por mais tempo levaria à maior compartilhamento entre os membros da equipe e, conseqüentemente, à comportamentos colaborativos de aprendizagem. Este resultado pode ocorrer devido a especificidades da amostra, tendo em vista uma reconhecida e alta rotatividade no mercado varejista.

Os dados corroboram com a terceira hipótese desta pesquisa e evidencia-se que a forma como os membros das equipes percebe a sua liderança impacta positivamente no processo de aprendizagem da equipe. Ademais, ao analisar os fatores de liderança separadamente, apenas o efeito do fator 1 (Liderança Positiva) é significativo nos comportamentos de aprendizagem das equipes ($\beta = 0,42$; $p < 0,05$). Isso significa que quanto mais o líder inspira os liderados a irem além, com *feedbacks* positivos e recompensas para os comportamentos adequados, mais os membros da equipe compartilham e constroem conhecimentos coletivos, ou seja, mais apresentam comportamentos colaborativos de aprendizagem. Já os comportamentos do líder baseados em punições não influenciam a ocorrência desses comportamentos, tendo em vista não terem sido encontradas relações significativas entre as duas variáveis ($p = 0,88$), conforme pode ser observado na Tabela 18 a seguir. Vale destacar que os fatores de liderança positiva e negativa estão relacionados ($r = 0,64$; $p < 0,01$), embora só um apareça, engloba o efeito do outro.

Tabela 18*Regressão Múltipla dos Estilos de Liderança Como Preditores da Aprendizagem.*

	Variável	Comportamentos de Aprendizagem da Equipe			
		B	B	T	Sig
1	Constante	3,98		18,79	,000
	Tamanho Equipe	-,02	-,14	-1,24	,217
2	Constante	4,0		17,59	,000
	Tamanho Equipe	-,02	-,14	-1,23	,222
	Tempo Equipe	-,00	-,03	-,27	,785
3	Constante	2,932		7,09	,000
	Tamanho Equipe	-,03	-,15	-1,45	,151
	Tempo na Equipe	-,00	-,020	-,18	,855
	Fator 1 (Lid. Positiva)	,15	,42	3,07	,003
	Fator 2 (Lid. Punitiva)	-,01	-,02	-,16	,876
	R ²		0,18		
	R ² Ajustado		0,14		

Importante ressaltar que a hipótese H3b, a qual discorre que “a liderança transacional, a transformacional e a atuação gerencial possuem diferentes valores preditivos sobre os comportamentos colaborativos de aprendizagem da equipe” não pode ser testada, tendo em vista que o instrumento de atuação gerencial não pôde ser inserido no modelo por apresentar redundância com o fator 1 (Liderança Positiva) da Escala Estilos de Liderança. Ademais, a Hipótese 4, que afirma que a relação da liderança e desempenho da equipe, defendida em H1, é parcialmente mediada pela aprendizagem; também não pôde ser testada, já que não foi encontrada relação significativa entre liderança e desempenho de equipes ($p > 0,05$).

Os dados apresentados deste capítulo dão sustento para corroboração de parte das hipóteses apresentadas neste estudo. Discussão sobre esses achados será apresentada no capítulo a seguir.

Capítulo 8 – Discussão

As equipes de trabalho têm se consolidado como unidades de desempenho estratégicas em organizações e na sociedade como um todo (Salas, Reyes, & McDaniel, 2018). Novas descobertas, melhorias de processos e desafios organizacionais dependem, em muitos casos, de um bom trabalho em equipe e colaboração contínua. Porém, um mundo cada vez mais complexo, tecnológico e interativo também tem tornado estas unidades mais complexas (Mathieu, Wolfson, & Park, 2018), com novas oportunidades e diferentes visões a serem investigadas e analisadas, sob uma perspectiva empírica e prática.

Natural, então, que estudar equipes tenha se tornado uma demanda estratégica para uma área em que os objetos de estudo são as organizações e o trabalho. Ao analisar o contexto no qual estas unidades estão inseridas, um ator tem mostrado grande impacto para a realização dos processos e atingimento de resultados: os líderes / gestores (Dias & Borges, 2015). Uma vez que líderes e equipes vêm exercendo papel fundamental no contexto organizacional, investigar como esta relação ocorre e o que pode influenciá-la torna-se de grande relevância para a pesquisa em Psicologia Organizacional. Desta forma, o objetivo a que este trabalho se propôs e cujos resultados serão discutidos a seguir foi: verificar o papel preditivo do líder e do comprometimento afetivo sobre o desempenho e os comportamentos de aprendizagem da equipe.

8.1 Processo de Emersão

Conforme explicitado, o presente trabalho possui como uma de suas características principais o fato de ser analisado integralmente no nível meso, ou seja, as variáveis de liderança, aprendizagem da equipe e comprometimento afetivo sofreram processo de emersão, que é definido como transformações de atributos individuais a partir dos quais se

originam características compartilhadas ou coletivas, de natureza multinível (Klein & Koslowski, 2000). No caso da variável “desempenho da equipe”, não foi necessário este processo, pois o instrumento foi respondido pelo líder/gerente da equipe, tendo como foco a unidade como um todo.

Analisando os dois pressupostos básicos da emersão - concordância das respostas dentro da equipe e a variação das respostas entre as diferentes equipes – verifica-se que foi capturado um fenômeno coletivo: todos os AD_{Mds} abaixo dos valores de referência, os resultados das Anovas significativos e os ICCs acima de 0,37. Infere-se que os resultados encontrados, relativamente acima da referência da literatura, estão relacionados com a característica da amostra estudada. Cada loja é quase uma “empresa à parte”, na qual regras gerais devem ser seguidas, mas há a figura de uma autoridade única, bem como pouca interação com outras equipes, o que pode levar a uma heterogeneidade maior entre as diversas unidades analisadas.

Ao observar as variáveis deste modelo em separado e iniciando com os comportamentos de aprendizagem de equipes, observa-se que, em tese, este já é um fenômeno do nível meso por ter como base o compartilhamento para criação de um saber coletivo, o que foi corroborado pelos dados encontrados ($AD_{Md} = 0,49$; $ICC = 0,37$). Porém, a liderança, ao ser um relato dos liderados sobre o comportamento dos gerentes, poderia não resultar em similaridade de respostas. Os resultados indicam, entretanto, que em cada equipe os comportamentos e estilos de liderar são vistos como similares entre os membros das unidades, mas suficientemente diferente entre elas, ou seja, cada gerente imprime sua liderança, colaborando para a percepção de que cada loja possui características únicas dentro da organização. Ao considerar 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), pode-se inferir que os membros destas unidades serão impactados pelos líderes em

uma convivência diária e, conseqüentemente, criarão uma percepção compartilhada, fato que pôde ser observado neste estudo (Fator Liderança Positiva: $AD_{Md} = 0,89$, $ICC = 0,52$; Fator Liderança Punitiva: $AD_{Md} = 0,85$, $ICC = 0,44$).

Por fim, vale lembrar que o comprometimento é um vínculo afetivo, que se inicia nos sujeitos, mas que também pôde ser visto como um atributo coletivo, ou seja, há a percepção compartilhada de uma forte crença e a aceitação dos valores e metas da equipe, com um forte desejo de se manter como parte dela (Bishop & Scott, 2000). Desta forma, com todas as variáveis do modelo no nível meso, o tópico a seguir dá continuidade às análises realizadas ao discutir, com base na literatura e nas características da amostra, os resultados encontrados.

8.2 Liderança e Gerenciamento

A principal variável antecedente do modelo proposto é a liderança, tendo como base seu importante papel no funcionamento das equipes de trabalho, seja influenciando e desenvolvendo seus liderados ou coordenando as atividades para que esta unidade de desempenho chegue aos objetivos traçados (Dias & Borges, 2015). Diante destas duas grandes responsabilidades (influenciar e coordenar), a maioria dos especialistas argumenta que liderança e gerenciamento são conceitos diferentes (Silva et al., 2007), mas novas vertentes já defendem que essa forma polarizada de enxergar o construto torna mais difícil a compreensão e integração desses dois papéis (Yukl & Lepsinger, 2005). O próprio entendimento dos gerentes sobre quais são suas responsabilidades perante a equipe também pode ser afetado pelo distanciamento dos dois fenômenos.

Neste estudo, o objetivo de utilizar duas escalas para analisar os líderes / gerentes das organizações foi observar como os membros destas equipes conseguiam percebê-los e, ainda, se estes papéis se complementavam para influenciar o desempenho das equipes ou se tinham

impactos diferentes nas metas traçadas. Porém, três resultados devem ser observados: a análise fatorial do instrumento de Estilos de Liderança não separou os estilos originais (transacional e transformacional), a AFE do instrumento de Atuação Gerencial não identificou múltiplos fatores nas ações dos gerentes e, por fim, as análises de correlação mostraram sobreposição entre a Liderança Positiva e a Atuação Gerencial ($r = 0,92$; $p \leq 0,01$). Conclui-se, então, que nesta amostra, na percepção dos membros das equipes, não há distinção sobre os papéis exercidos, ou seja, não há diferença de percepção entre comportamentos de liderança e gerenciamento, mas sim uma visão de comportamentos positivos e punitivos dos líderes.

As teorias desenvolvidas sobre essa polarização dos conceitos de liderança e gerenciamento ainda não conseguem fornecer uma explicação clara de como os dois papéis estão relacionados entre si e de como afetam o desempenho organizacional e das equipes (Yukl & Lepsinger, 2005). Os resultados aqui encontrados reforçam essa complementariedade de papéis, mas ainda é necessária uma maior investigação sobre o impacto na efetividade dos times. Ainda sobre esta percepção da equipe sobre a atuação gerencial, vale ressaltar que 60,5% dos respondentes destes instrumentos possuem ensino médio completo / incompleto, o que também pode ter alterado a percepção sobre as questões, já que os instrumentos originais foram construídos tendo como base trabalhadores com ensino superior.

Em contraste, ao analisar as respostas dos líderes, não houve sobreposição dos dois conceitos e algumas considerações são levantadas a respeito deste fato. De acordo com Silva (2008), algumas das responsabilidades destes gerentes são o planejamento, organização, assessoramento e controle de metas e tarefas das equipes por eles gerenciadas. Fato que também é percebido pelos próprios gerentes desta amostra ao analisarmos suas respostas na escala de atuação gerencial, as quais referem-se a delegar responsabilidades, avaliar os

resultados, demonstrar visão de futuro, mas também construir relacionamentos saudáveis com a equipe. Já no instrumento de Estilos de Liderança, eles percebem seus comportamentos em mostrar respeito pelo sentimento dos membros dos times, elogiá-los e incentivá-los a trabalhar em equipe. Ou seja, para os líderes, há uma percepção da importância dos seus papéis de liderança e gerenciamento, mas não conseguem transmitir estes comportamentos para o dia-a-dia com a equipe, já que, como visto anteriormente, para os membros destas unidades, a maior percepção são os feedbacks negativos e as ações corretivas dos seus gerentes.

O trabalho de Mintzberg (1973, citado por Silva 2008), apesar de mais antigo, mostra que a atuação gerencial ainda tem muito a evoluir em alguns tipos de empresa, conversando muito bem com trabalhos mais atuais, como o de Hales (2001), que adota uma postura bastante crítica sobre este ponto. Apesar de muito se falar no mercado sobre trabalho em rede, descentralização e empowerment, são poucas as empresas que utilizam de fato este modelo. A maioria utiliza versões adaptadas, mas não enraizadas na cultura organizacional. Ou seja, apesar de todas as mudanças que o mercado vem sofrendo no sentido de inovações e novos papéis para seus líderes, nem todas as empresas acompanham esta perspectiva. No caso do varejo, e nesta amostra, em empresas de pequeno e médio porte, as quais muitas vezes estão em transição entre uma tradição familiar e uma profissionalização dos seus processos, percebe-se que a alta liderança ainda prega um foco total no atingimento de resultados, independente do meio para isto. Este foco torna-se reflexo na média gerência que está em contato com as equipes diariamente. Assim, Hales (2001) cita que os gerentes continuam mais preocupados com a rotina, manutenção e monitoramento diário de processos de trabalho, gestão do trabalho da equipe e processamento de informações; e pouco atentos para desenvolvimento da equipe.

Ao observar o funcionamento das lojas durante a coleta de dados, esta realidade foi perceptível, isto é, os gerentes não têm muito tempo ou foco em desenvolver e atuar em conjunto para inspirar sua equipe, até mesmo pelo trabalho operacional que executam. Muitas vezes, eles precisam escolher qual o problema mais urgente a ser resolvido ou, ainda, atender aos clientes em momentos de muito movimento da loja. Como Stewart (1982) comentou em sua obra, um dos aspectos da atuação gerencial é escolher o que ele faz entre o que é obrigação e o que ele pode fazer ou não. No contexto organizacional estudado, os gerentes têm a obrigação da meta batida a todo custo, do atendimento a clientes e da execução de processos operacionais diários que mantenham a loja em funcionamento. Desta forma, a escolha por não realizar processos “secundários” parece uma constante pela pouca valorização e reconhecimento dos mesmos nas políticas e práticas organizacionais, reforçando a percepção dos membros das equipes de uma atuação gerencial mais operacional e corretiva.

Sendo assim, um dos ganhos desta pesquisa é discutir e mostrar a relação entre estes dois papéis tão importantes para profissionais que atuam em funções gerenciais, já que não foram encontrados estudos na área que estabeleçam esta comparação, assim como faz-se necessário expandir este campo de estudo. Ressalta-se também a importância destas organizações investirem no desenvolvimento dos profissionais que atuam frente às equipes de cada loja. Ações como estas podem apoiar os gestores para que consigam inserir cada vez mais em sua atuação comportamentos como os do fator denominado Liderança Positiva, o qual preconiza que o líder atua como um modelo de comportamento, desenvolvendo, articulando e estimulando a equipe para o atingimento de metas através de um suporte individualizado, *feedback* positivo e de uma negociação de recompensas para os desempenhos tidos como satisfatórios. Afinal, como já sugerido por Yukl (2010), a atenção dos líderes deve ser equilibrada e sua atuação ocorrer conforme a necessidade da situação.

Diante deste ponto, um aspecto que merece ser retomado é relativo à liderança transformacional e transacional, já que outra contribuição importante deste estudo foi a forma como a Escala de Estilos de Liderança se comportou. As evidências empíricas dos estudos referenciados nesta dissertação demonstram que a liderança transformacional incrementa os efeitos da liderança transacional, ou ainda, são complementares (Avolio et al., 2009). Na presente pesquisa, 4 itens do fator liderança transacional alocaram-se no fator liderança transformacional com altas cargas fatoriais. Diante da nova divisão dos itens, tornou-se necessária uma nova definição conceitual dos fatores, redefinidos como Liderança Positiva e Liderança Punitiva, sendo este último o mais percebido pelas equipes estudadas. Ao analisar o contexto em que estes gestores e equipes estão inseridos, faz sentido que comportamentos mais coercitivos se apresentem diante de uma grande pressão por resultados, mas pouco preparo da liderança para lidar com este ambiente. Porém, vale ressaltar que, de acordo com Burns (1978), um dos primeiros autores a estudar estes estilos, líderes que focam muito em comportamentos de desaprovação ou punição, acabam por estabelecer relacionamentos mais superficiais, temporais e com foco maior nas trocas de gratificação para aumento exclusivo do desempenho, mostrando mais uma vez a necessidade de equilíbrio de comportamentos e estilos na prática gerencial.

Apesar dos comportamentos punitivos serem mais percebidos pelas equipes, há uma relação positiva entre os fatores de Liderança Positiva e Liderança Punitiva ($r = 0,64$; $p < 0,01$), ou seja, o mesmo líder que pune, também pode conduzir e guiar o grupo. Como visto, as altas médias encontradas em ambos tipos de comportamentos, podem mostrar uma necessidade destes gerentes demonstrarem para a diretoria ou administração central a busca e realização de todos os comportamentos tidos como necessários para o atingimento de objetivos e metas organizacionais. Sendo assim, os resultados do presente estudo apontam para a necessidade da ampliação desta discussão e da realização de outras pesquisas

empíricas que investiguem estes estilos de liderança, além da sua relação com a efetividade das equipes, afinal, a Hipótese 1B que versa que “A liderança transacional, a transformacional e a atuação gerencial possuem diferentes valores preditivos sobre o desempenho das equipes de trabalho” não pôde ser investigada nesta pesquisa, por não ser possível inserir as 3 perspectivas da liderança no modelo proposto.

Ainda sobre a Hipótese 1B, no que se refere à comparação das 3 perspectivas de liderança, outra questão que surge com os resultados apresentados é: o que leva um gestor a se comportar mais de uma forma ou de outra, a priorizar um estilo ou atuação gerencial? Quais variáveis impactam nesta escolha e ação com a equipe? Um modelo que prevê algumas variáveis internas e externas que podem afetar a atuação gerencial foi desenvolvido por Szabo, Reber, Weibler, Brodbeck e Wunderer (2001). Estes autores escolheram estudar algumas variáveis que poderiam impactar a atuação gerencial: as atitudes e valores pessoais dos líderes como variáveis internas e os valores organizacionais percebidos pelos liderados como variável externa. Os resultados encontrados foram positivos para ambas as relações: variáveis internas e externas afetavam a forma como os líderes se comportavam no seu ambiente de trabalho. Sugere-se, então, que novos estudos sejam realizados sob esta perspectiva e contribuam com um melhor entendimento do que leva às escolhas feitas pelos líderes em relação aos seus comportamentos e estilos gerenciais.

Por fim, conforme destacado por Melo (2004), outro aspecto fundamental para a atuação dos gerentes é o contexto no qual se desenvolve essa ação. Variáveis, tais como estabelecimento de metas, o suporte e a confiança no futuro da empresa influenciam a forma como os gerentes agem perante os desafios assumidos. Assim, com uma atuação mais imediatista, a equipe acaba por perceber mais os comportamentos de desaprovação e punição destes líderes, afinal, a pressão por atingir as metas e resultados da loja podem parecer mais urgentes do que comportamentos a longo prazo que apoiem no desempenho destas unidades.

Este será o foco do próximo tópico que trata sobre o impacto da liderança no desempenho das equipes.

8.3 Relação entre Liderança e Desempenho de Equipes

O corpo teórico apresentado ao longo desta pesquisa abordou, na maioria dos seus estudos, que há uma relação entre a liderança e o desempenho de equipes, o que levou à primeira hipótese defendida nesta pesquisa: H1a - A liderança terá um impacto positivo no desempenho das equipes de trabalho. Porém, os resultados das análises estatísticas, a partir do banco de dados grupal, não fornecem evidências que corroboram esta primeira hipótese, haja vista não ter sido encontrada significância na relação da liderança com o desempenho avaliado pelos líderes ($p > 0,05$).

Apesar de controverso com a maioria dos achados da literatura, alguns estudos podem colaborar para o entendimento deste fenômeno. Um deles é o estudo de Barbosa (2016), no qual a relação entre a percepção que a equipe possui sobre a liderança (transacional e transformacional) e a avaliação do desempenho da equipe realizada pelo líder não é significativa. Para esta autora, uma das explicações desta ocorrência deve-se ao fato dos padrões de desempenho da organização por ela estudada serem estabelecidos externamente e sem a participação da gerência nesse processo, levando ao reduzido impacto da atuação do líder no alcance dos resultados da equipe. Esta também é uma característica da amostra estudada nesta pesquisa, já que as diretrizes estratégicas e os padrões operacionais são estabelecidos pela administração central.

Outro estudo que pode apoiar nesta análise é de Dias e Borges (2015), o qual não encontrou predição da liderança transformacional em relação ao desempenho da equipe. Para estas autoras, há a inexistência de uma política de gestão de pessoas que foca no desenvolvimento, meritocracia e valorização dos colaboradores na empresa por elas estudada.

Apesar de este não ter sido o foco do presente trabalho e não haver uma investigação mais profunda sobre quais são as políticas de gestão de pessoas de cada instituição, parece que nas organizações aqui estudadas estes aspectos também não são valorizados ou reforçados, tendo como base as observações em cada loja durante o período de coleta de dados.

Por fim, outros estudos mostram que uma relação positiva entre estes dois construtos foi encontrada, mas com a influência do suporte percebido (Bass & Riggio, 2006; Zhu, Sosik, Riggio, & Yang, 2012). O suporte organizacional não foi um construto investigado nesta pesquisa, mas vale argumentar que o próprio ambiente, no qual o gerente exerce muitas funções, com responsabilidades diversas e com pouco apoio para este desafio, pode levar a um cenário de percepção de pouco suporte. Torna-se pertinente, então, defender a inclusão nos modelos de pesquisa sobre liderança e desempenho das equipes, outras variáveis de contexto como suporte e cultura organizacional (Liu, Liu, & Zeng, 2011), ou seja, deve ser dada atenção não apenas aos comandos e comportamentos do líder, mas também aos processos de interação inerentes ao próprio grupo e à organização como um todo (Dionne et al., 2004).

Vale ressaltar que, além dos estudos citados, a própria característica da amostra traz informações que podem esclarecer o ocorrido: uma gerência com tarefas muito operacionais e pouca influência na estratégia pode nos levar a um ambiente no qual o gestor parece ter mais a função de um supervisor para que as regras sejam seguidas e as metas atingidas, gerando pouco ou nenhum impacto no desempenho final destas unidades. Com uma gestão pouco ativa, outras características e comportamentos da equipe podem sobressair neste cenário, tais como uma busca conjunta pelo alcance dos objetivos propostos pela organização. Assim, as responsabilidades pelas boas e más ações tomadas são compartilhadas pela equipe como um todo. Estes comportamentos podem reforçar outras normas que levem à maior ou menor produtividade e, ainda, oferecem suporte uns aos outros para o enfrentamento de dificuldades

(Hackman, 1987). Barbosa (2016), em seu estudo sobre o clima das equipes como substituto da liderança, encontrou em seus resultados que alguns fatores do clima, como inovação e relacionamento, substituem a liderança na relação com coesão de equipes e reduz seu poder explicativo na relação com a satisfação, ou seja, outras dimensões da própria equipe podem substituir o papel do gerente perante as equipes de trabalho.

Duas das características da equipe que foram inseridas no modelo aqui apresentado como variável controle foram: tamanho e tempo na equipe. A primeira teve uma relação positiva e explicação de 9,3% ($p < 0,05$) do desempenho das equipes; mas não houve relação significativa entre tempo na equipe e desempenho da mesma ($p = 0,92$). De acordo com Puente-Palacios e Borba (2009), a efetividade das equipes depende do contexto em que são estruturadas, da natureza das tarefas que lhes são delegadas, bem como das suas características internas. Dentre as características internas que podem influenciar o desempenho das equipes, pode-se citar o tamanho das mesmas (Puente-Palacios, 2002), tendo em vista que isso influencia os padrões de interação, relacionamento e compartilhamento entre seus membros. Equipes maiores podem pulverizar estes aspectos e, muitas das vezes, criar grupos de relacionamentos menores ainda, prejudicando a forma como a comunicação ocorre em toda a equipe. Neste estudo, o resultado também mostra que quanto maior a equipe, menor o desempenho. De posse desta informação, as empresas participantes da pesquisa podem estruturar melhor seus times, de modo a ampliar cada vez mais o desempenho das lojas que as compõem.

Além disso, mesmo que a variável tempo nesta amostra não exerça um impacto no desempenho, vale considerá-la em outros estudos para que seja aprofundado seu entendimento, já que a literatura mostra a ocorrência do seu impacto de forma positiva. O próprio modelo de funcionamento das equipes utilizado neste trabalho (IMOI) atende à importância da adoção de uma perspectiva mais sensível às características multiníveis das

equipes (Koslowski & Ilgen, 2006). Ao incorporar o tempo no modelo, abre-se espaço para a ocorrência de novos processos à medida que a equipe amadurece. Afinal, as equipes podem mudar qualitativamente ao longo do tempo (Mathieu et al., 2008), formando novos laços com a empresa, pares e líderes. Assim, desenvolvem cada vez mais cognições compartilhadas que levam a novos aprendizados e comportamentos, os quais proporcionam uma evolução na sua dinâmica interna e, conseqüentemente, nos resultados do grupo como um todo. Segundo Mathieu, Heffner, Goodwin, Cannon-Bowers e Salas (2005), os modelos mentais compartilhados ocorrem à medida que os membros interagem para a realização das tarefas, ao longo do tempo, permitindo a coordenação de ações e a antecipação de expectativas mútuas sobre diversos conteúdos.

Ainda sobre o modelo proposto nesta pesquisa, uma das hipóteses não pôde ser testada: H2 - A relação entre liderança e desempenho de equipes será mais forte na presença do comprometimento afetivo com a equipe. Como a relação “Liderança e Desempenho” não foi significativa, não foi possível testar a relação de moderação. Vale ressaltar que, mesmo não sendo possível a realização desta análise, o que ocorre no presente estudo atende em parte a demanda pela exploração do comprometimento em níveis de análise distintos, assim como foi sugerido por Medeiros et al. (2003). Apesar de poucas pesquisas que explorem o comprometimento sob a vertente das equipes e em uma relação de moderação, alguns estudos na área já podem contribuir com esta perspectiva. Dois exemplos de estudos são de Foote e Tang (2008) que analisaram o comprometimento como moderador de satisfação e comportamentos de cidadania organizacional; e Silva (2011), que investigou o comprometimento com a equipe como moderador da potência e desempenho de equipes, ambos encontrando resultados positivos. De acordo com este último autor, o comprometimento afetivo com a equipe, quando compartilhado entre os seus componentes, parece ser capaz de suscitar ações e esforços concretos para superar as dificuldades e apoiar a

busca pelo sucesso da equipe, impactando positivamente o desempenho desta unidade. Desta forma, reforça-se a necessidade de estudos que busquem analisar a relação moderadora do comprometimento da equipe com a liderança e o desempenho, o que ainda não foi relatado na literatura da área.

8.4 Relação entre Liderança e Comportamentos de Aprendizagem de Equipes

Seguindo com o modelo proposto neste estudo e de acordo com o modelo de funcionamento das equipes aqui utilizado, a liderança é vista como um dos principais *inputs* para a realização de processos ou estados emergentes que levam aos resultados finais, ou *outputs* das equipes. Como visto, a aprendizagem de equipes, através de seus processos de compartilhamento e construção conjunta, é um dos estados emergentes destas unidades de desempenho que, de acordo com estudos da área, podem impactar diretamente os resultados e entregas realizadas por elas (Kostopoulos, Spanos, & Prastacos, 2011).

Ao analisar este cenário, foi proposta a terceira hipótese de pesquisa deste estudo: H3a - A liderança está positivamente relacionada aos comportamentos colaborativos de aprendizagem da equipe. Esta hipótese foi parcialmente corroborada, tendo em vista que a Liderança Positiva ($\beta = 0,42$; $p < 0,05$) teve efeito significativo nos comportamentos de aprendizagem das equipes, mas não foi encontrada significância nas relações entre a liderança punitiva, e nem nas variáveis controle, com os comportamentos de aprendizagem, dado que $p > 0,05$.

Analisando estes resultados separadamente, o fato de possuir uma liderança que atua como um modelo de comportamento, desenvolve, dá *feedbacks* positivos e negocia recompensas para os desempenhos tidos como satisfatórios, parece criar um ambiente propício para trocas entre os membros das equipes e a criação de novos saberes. Alguns achados empíricos corroboram estes resultados, tal como os de Hirst et al. (2004) que

encontraram que líderes que promovem o compartilhamento de opiniões, mas com respeito às diferenças, impactaram positivamente a aprendizagem do grupo ou, ainda, Park (2008), que foca no compartilhamento de cognições para a melhoria de resultados e comportamentos organizacionais. Outra prática comumente indicada para o exercício da liderança é o *feedback* construtivo, focando na melhoria do comportamento e em ações que propiciem mudanças consistentes (Hillier & Dunn-Jensen, 2012), sendo este um dos itens do fator Liderança Positiva.

Além disso, Dessen (2018), ao analisar o impacto da liderança transacional e transformacional nos comportamentos de aprendizagem das equipes, encontrou resultados similares: uma relação positiva com a liderança transformacional e uma ausência de relação com a liderança transacional. Ainda que o instrumento de estilos de liderança, nesta amostra, tenha seus itens distribuídos de forma diferente do que a teoria original, todos os itens da liderança transformacional permaneceram no fator 1 (Liderança Positiva), o que propicia uma comparação entre os dois resultados. Cabe destacar que o maior poder preditivo da liderança transformacional é condizente com outros achados da literatura da área (Ex: Barbosa, 2006; Bouwmans et al., 2017; Raes et al., 2013).

Nesta pesquisa, no fator liderança positiva, os membros das equipes identificaram alguns comportamentos dos líderes que podem apoiar e eliciar comportamentos de aprendizagem, tais como mostrar respeito pelos sentimentos das pessoas e incentivarem os membros a trabalharem em equipe. Estes resultados evidenciam a relevância de estimular comportamentos nos líderes que propiciem uma composição de relações de trabalho com um arranjo colaborativo, tal como parece acontecer nas lojas estudadas. Nestes ambientes, foi possível observar um apoio entre as pessoas da equipe e uma complementariedade de papéis que levam ao objetivo comum, ambos incentivados pelos líderes. Além disso, observou-se que em diversos momentos os próprios membros das equipes ajudavam no treinamento de

novatos na loja, assim, o aprendizado na nova função parece ser mais fruto de uma aprendizagem informal do que de treinamentos formais organizados pela administração central. Este fato também colabora para o surgimento de um saber coletivo, compartilhado e construído em conjunto.

Durante a coleta de dados realizada pela pesquisadora, outras importantes observações foram realizadas. A primeira refere-se à criação de um ambiente de alto compartilhamento, já que o ambiente físico é restrito a uma loja, além de uma alta interdependência de papéis em cada equipe. Percebe-se que nestas realidades, mesmo com uma competição inerente ao processo de vendas, é comum que todos saibam fazer um pouco do trabalho do outro. Este fato ocorre, pois, em momentos de alto movimento, a equipe precisa atender a todos os clientes, já que isto terá um impacto direto na meta final da loja, a qual, se não for atingida, prejudica o valor recebido individualmente pelo gerente e pela equipe. Soma-se ao fato a pouca interação com outras lojas, restrito ao gerente que recebe instruções e normas de um administrativo central, mas acaba tendo mais liberdade para imprimir sua forma de trabalho em cada unidade, criando um clima específico e uma subcultura que impacta estas percepções.

Percebe-se, então, que além da liderança, outros fatores transcendem as características particulares de cada unidade e podem ter influenciado a ocorrência dessa aprendizagem da equipe. Desta forma, torna-se pertinente a realização de novas pesquisas que investiguem relações de moderação relevantes para a ocorrência dos comportamentos de aprendizagem. Novas pesquisas podem apoiar também em um melhor entendimento do tamanho e tempo na equipe para a ocorrência das cognições compartilhadas, tendo em vista que estudos anteriores demonstraram que a maior temporalidade aumentava a integração da equipe, promovendo maior discussão de ideias e a construção de um entendimento comum (Lehmann-Willenbrock, 2017).

Sabe-se também que o conhecimento que antes pertencia a apenas um integrante do grupo, ao ser compartilhado, gera um conhecimento coletivo que auxilia a equipe a interagir com o contexto de forma mais fluida e adaptada, impactando no seu desempenho (Sessa & London, 2008). Isto posto, formulou-se a hipótese 4 deste estudo: A relação da liderança e desempenho da equipe, defendida em H1, é parcialmente mediada pela aprendizagem. Esta hipótese não pôde ser testada já que a relação defendida em H1 não foi significativa. Assim, novas pesquisas são indicadas em amostras com características similares para aprofundamento do estudo, tendo em vista que a literatura da área aponta que a aprendizagem da equipe tem impacto positivo no seu desempenho (Boon, Raes, Kyndt, & Dochy 2013; Edmondson, 1999; Van den Bossche et al., 2006; Veestraeten, Kyndt, & Dochy, 2014).

Os impactos positivos acima evidenciados, seja da liderança na aprendizagem ou desta no desempenho, envolvem um processo de mudança. Tanto o trabalho em equipe quanto a liderança são cotidianamente construídos e tecidos em uma rede de interdependência e compartilhamento, visando o atingimento de objetivos do grupo como um todo (Northouse, 2013). Para que o líder atinja este patamar, não há um caminho linear, o que exige dele um aperfeiçoamento constante. Ele também será cobrado por uma leitura eficaz do ambiente que está inserido e por entender qual estilo ou comportamento é melhor para cada momento. Apesar do estilo positivo ter eliciado mais comportamentos de aprendizagem nesta amostra, não se pode restringi-lo como o único eficaz. Como já dito, é importante que o líder demonstre um contínuo de comportamentos e ações adequados a cada contexto (Day & Antonakis, 2012). Nesta amostra, mesmo com um impacto das relações positivas na aprendizagem da equipe, não se pode esquecer que os grupos ainda perceberam a liderança com mais comportamentos punitivos no dia-a-dia. Isto posto, novamente sugerem-se ações de desenvolvimento destas lideranças para uma atuação mais equilibrada, bem como novos estudos que explorem como estes dois estilos podem se complementar e eliciar

comportamentos produtivos na equipe, já que pesquisas na área de aprendizagem e liderança ainda tem um bom caminho pela frente (Ortega, van den Bossche, Sánchez-Manzanares, Rico, & Gil, 2013).

8.5 Considerações Finais

Os temas liderança, equipes, aprendizagem e comprometimento foram citados em diversos estudos como estratégicos para os novos contextos organizacionais. Nestes ambientes, os papéis dos líderes, bem como a atuação dos profissionais, têm sofrido mudanças e novas pressões por adaptação ou busca de resultados diante de um mercado tão competitivo. Porém, nem todas as empresas parecem absorver as novidades positivas que invadem o mundo do trabalho e que promovem tanto o desenvolvimento profissional quanto a maior efetividade de equipes e organizações. A presente pesquisa contribui com esta perspectiva ao estudar organizações que ainda estão em fase de profissionalização dos seus processos, estruturas e políticas de gestão de pessoas. Foi mostrada uma realidade em que os gerentes ainda executam papéis operacionais, com grande pressão por resultados e com pouco preparo para atuar nas suas funções. Como consequência, observou-se um resultado inesperado: a não influência do líder para o desempenho das equipes, resultado contrário a muitas pesquisas da área.

Os resultados ora relatados levam a uma importante sugestão e contribuição prática desta pesquisa: a realização de treinamentos para os líderes das empresas estudadas. A intenção destes treinamentos é de preparar os gerentes para atuarem de forma mais efetiva em suas funções, tanto na coordenação de tarefas e atingimento de metas, quanto em comportamentos de liderança que apoiem o time no desenvolvimento contínuo. Em levantamento realizado, Lacerenza et. al (2018) observou que embora alguns estudiosos critiquem estas iniciativas, uma recente meta análise evidenciou que estas ações incrementam

os resultados organizacionais em 29%. Ademais, líderes capacitados tendem a melhorar o nível de satisfação dos membros das equipes, a rotatividades destas unidades, bem como desempenho das mesmas (Lacerenza, Reyes, Marlow, Joseph, & Salas, 2017).

Outra relevante contribuição é a discussão sobre os papéis dos líderes / gerentes em ambientes organizacionais, reduzindo a dicotomia muitas vezes presentes em estudos da área. Nesta pesquisa, os membros das equipes não conseguem perceber a diferença entre estes dois conceitos, bem como a teoria de liderança transacional e transformacional pôde ser rediscutida mediante novo comportamento dos itens. No contexto estudado, os trabalhadores conseguiram distinguir apenas os comportamentos punitivos em comparação com toda a atuação gerencial, indicando uma necessidade e sugestão de construção de novos instrumentos de liderança mais voltados para gestores com características similares à desta amostra.

Do ponto de vista metodológico, a preocupação em coletar dados de diferentes fontes é uma contribuição relevante. Porém, no caso da relação entre liderança e aprendizagem, em virtude das altas médias encontradas no auto relato dos líderes, não foi possível seguir com este procedimento, sendo esta uma limitação da pesquisa ora relatada. Apesar desta restrição, acredita-se que ela não invalida os resultados, tendo em vista os demais cuidados metodológicos que permearam todo o estudo.

Ainda sobre o fenômeno da aprendizagem em equipes, há uma contribuição relevante, já que existem poucas pesquisas disponíveis sobre esta variável no nível meso, conforme discutido anteriormente. Os resultados aqui encontrados demonstram a importância da criação de ambientes propícios à colaboração, compartilhamento e construção de saberes coletivos, principalmente quando se pensa na figura do líder como um grande influenciador desta dinâmica. Ambientes que mostrem este compartilhamento ativo são cada vez mais

requeridos em organizações do mundo todo e estas empresas mostram um avanço neste sentido.

O bom compartilhamento observado também se refletiu no fenômeno da emersão, o qual ocorreu neste estudo, e ainda é uma lacuna na literatura brasileira. Estudos que tenham todas as suas variáveis no nível meso ainda são raros, mas muito necessários para um melhor entendimento do que impacta a efetividade das equipes de trabalho. Diante deste aspecto, também se sugerem novas pesquisas que investiguem a relação de moderação do comprometimento, bem como outros vínculos e aspectos do mundo do trabalho, tais como a cultura organizacional, o clima da equipe, a segurança psicológica, o suporte organizacional e características da equipe, como tamanho e tempo.

Ao tratar do tempo, há ainda mais uma sugestão, tendo em vista o impacto já relatado desta característica em diversos processos das equipes. Estes processos são caracterizados pela sua dinamicidade e podem variar ao longo do tempo ou, ainda, se fortalecerem, como no caso dos modelos mentais compartilhados. Nesta pesquisa, devido restrições da amostra e dos procedimentos de coleta de dados, foi realizado um corte transversal, mas sugerem-se novas pesquisas com delineamento longitudinal que contribuam tanto com o melhor entendimento do que impacta a aprendizagem das equipes, bem como seu desempenho e os vínculos gerados.

Os resultados e fatos antes relatados demonstram que na literatura da área ainda não existem resultados conclusivos a respeito das variáveis que influenciam a efetividade e a expressão dos comportamentos de liderança. Alguns desses estudos têm focado apenas em resultados das equipes, outros em seus processos, como é o caso dos comportamentos de aprendizagem. Outros, ainda, focam na liderança como fator de influência no desempenho da equipe. Porém, um estudo com uma visão sistêmica, no qual sejam abordados processos da equipe, liderança e contexto em que se encontram, ainda é uma lacuna nas pesquisas

nacionais. Assim, sugere-se novas pesquisas que sigam esta perspectiva, além de se esperar que este estudo, apesar de suas limitações, tenha contribuído com novos pontos de vista, bem como possa gerar contribuições relevantes para o ambiente organizacional.

Referências

- Abbad, G., & Borges-Andrade, J. E. (2014). Aprendizagem humana nas organizações e trabalho. Em J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Eds.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 244-284). Porto Alegre: Artmed.
- Allen, N. (1996). Affective reactions to the group and the organization. Em: M. West (Ed). *Handbook of work group psychology*, 371-396. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- 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.
- Alvesson, M., & Spicer, A. (2014). Critical perspectives on leadership. Em D. V. Day (Ed.), *The Oxford handbook of leadership and organizations* (pp. 40–56). New York: Oxford University Press.
- Arrow, H., McGrath, J. E., & Berdahl, J. L. (2000). *Small Groups as Complex Systems: Formation, Coordination, Development, and Adaptation* (p. 344). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- 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. doi: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.
- Barbosa, D. (2006). *A influência da liderança e os valores pessoais nas respostas afetivas dos membros de equipes de trabalho*. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/2156>.

- Barbosa, V. M. (2016). *Modelo substituto da liderança: papel do clima social das equipes de trabalho*, Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/20957>
- Bargau, M. A. (2015). Leadership versus Management. *Romanian Economic Business Review*, vol. 10 (2), 181-188.
- 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.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19-31.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 9-32.
- 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.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Nova York: Free Pass.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2ª ed). New York, NY: Psychology Press.
- Bastos, A. V. B. (1992). Medidas de comprometimento no contexto de trabalho: um estudo preliminar de validade discriminante. *Psico*, 24 (2), 30-48.
- Bastos, A. V. B. & Rodrigues, A. C. A. (2015). Comprometimento Organizacional. Em P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 199-208). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

- Bendassolli, P. F., Magalhães, M. O., & Malvezzi, S. (2014). Liderança nas organizações. Em J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Eds.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 413-449). Porto Alegre: Artmed.
- 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).
- Bishop, J. W., & Scott, K. D. (2000). An Examination of Organizational and Team Commitment in a Self-Directed Team Environment. *Journal of Applied Psychology*, 85, 3, 439-450.
- Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, nonindependence and reliability. Em K. J. Klein, & S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 349-381), San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Boon, A., Raes, E., Kyndt, E., & Dochy, F. (2013). Team learning beliefs and behaviours in response teams. *European Journal of Training and Development*, 37(4), 357-379. doi: 10.1108/03090591311319771
- Borges-Andrade, J. E. (2015). Aprendizagem no trabalho. Em P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de Psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 69-76). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017). Fostering teachers team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making? *Teaching and Teacher Education*, 65, 71-80.
- Brandão, H. P. (2009). *Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: Um estudo multinível*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8322>.

- Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in workplace. *Annual Review of Psychology, 53*, 279-307.
- Brooks, A. K. (1994). Power and the production of knowledge: Collective team learning in work organizations. *Human Resource Development Quarterly, 5*, 213-235.
doi:10.1002/hrdq.3920050303
- Burke, M. J., & Dunlap, W. P. (2002). Estimating interrater agreement with the average deviation index: A user's guide. *Organizational Research Methods, 5*, 159-162.
- 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.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row, 1978.
- 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.
- 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). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- 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
- 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.
- 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.

- De Dreu, C. K. W., & Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 88*, 741-749. doi:10.1037/0021-9010.88.4.741
- Dessen, I. C. (2018). *Equipes que aprendem: o papel dos comportamentos colaborativos de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- 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.
- Dionne, S. D., Yammarino, F. J., Atwater, L. E., & Spangler, W. D. (2004). Transformational leadership and team performance. *Journal of Organizational Change Management, 17*(2), 177-193.
- 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. (2002). The Local and Variegated Nature of Learning in Organizations. *Organization Science, 13*(2), 128-146.
- 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. doi:10.1111/1467-6486.00386
- 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.
- Edmondson, A. C., Dillon, J. R., & Roloff, K. S. (2007). Three perspectives on team learning. *Academy of Management Annals, 1*, 269-314. doi:10.1080/078559811
- Ellemers, N., De Gilder, D., & Van Del Heuvelm, H. (1998). Career-Oriented Versus Team-Oriented Commitment and Behavior at Work. *Journal of Applied Psychology, 83* (5), 717-730.

- Fagundes, P. M. (2007). *Desenvolvimento de competências coletivas de liderança e gestão: uma compreensão sistêmico-complexa sobre o processo e organização grupal*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). London: Sage.
- Fonseca, A. M. O. (2013). *Um modelo multinível para prever a atuação gerencial: O efeito de atitudes, valores e sexo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14163>.
- Fonseca, A. M. O., & Porto, J. B. (2013). Validação fatorial de escala de atitudes frente a estilos de liderança. *Avaliação Psicológica, 12*, 157-166.
- 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.
- Fonseca, C. A., & Bastos, A.V.B. (2003). Criatividade e Comprometimento Organizacional: suas relações com a percepção de desempenho no trabalho. *Psicologia Organizações e Trabalho, 3* (1), 61-88.
- Foote, D. A., & Tang, T. L. (2008). Job satisfaction and organizational citizenship behavior (OCB). Does team commitment make a difference in self-directed teams? *Management Decision, 46*, 6, 933-947.
- Garavan, T. N., & McCarthy, A. (2008). Collective Learning Processes and Human Resource Development. *Advances in Developing Human Resources, 10*(4), 451-471.
- Gibson, C. B., & Vermeulen, F. (2003). A Healthy Divide: Subgroups as a Stimulus for Team Learning Behavior. *Administrative Science Quarterly, 48*(2), 202.

- Gomes, T. D. S., Puente-Palacios, K. E. (2018). Estresse ocupacional, um fenômeno coletivo: evidências em equipes de trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, v. 18, p. 485-493.
- González-Romá, V., & Hernández, A. (2014). Climate uniformity: Its influence on team communication quality, task conflict, and team performance. *Journal of Applied Psychology*, 99(6), 1042-1058.
- Gundersen, G., Hellesoy, B. T., & Raeder, S. (2012). Leading international project teams: The effectiveness of transformational leadership in dynamic work environments. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 19(1), 46-57. doi: 10.1177/1548051811429573.
- Hackman, R. (1987). The design of work teams. Em J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Nova York, NY: Prentice-Hall.
- Hair, J. F. Jr, Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados*. 5ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- Hales, C. (2001). Does it matter what managers do? *Business Strategy Review*, 12(2), 50- 58.
- Hillier, J., & Dunn-Jensen, L. M. (2012). Groups meet... Teams improve: building teams that learn. *Journal of Management Education*, 37, 704-733.
- Hirst, G., Mann, L., Bain, P., Pirola-Merlo, A., & Richver, A. (2004). Learning to lead: The development and testing of a model of leadership learning. *The Leadership Quarterly*, 15, 311-327. doi:10.1016/j.leaqua.2004.02.011
- Ilgén, 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. doi: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070250.

- Jung, D. I., & Avolio, B. J. (1999). Effects of Leadership Style and Followers' Cultural Orientation on Performance in Group and Individual Task Conditions. *Academy of Management Journal*, v. 42, n. 2, p.208-218.
- Kaplan, M., Dollar, B., Melian, V., Van Durme, Y., & Wong, J. (2016). *Human capital trends 2016 survey*. Oakland, CA: Deloitte University Press. Disponível em [Deloitte.com/us/en/pages/human-capital/articles/introduction-human-capital-trends.html](https://www.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). San Francisco: Jossey-Bass
- Klein, H. J., Molloy, J. C., & Cooper, J. C. (2009). Conceptual foundations: Construct definitions and theoretical representations of workplace commitments. Em H. J. Klein, T. Becker, & J. P. Meyer (Eds.), *Commitment in organizations: Accumulated wisdom and new directions* (pp. 3-36). New York: Routledge Academic.
- 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.
- Kostopoulos, K. C., & Bozionelos, N. (2011). Team exploratory and exploitative learning: Psychological safety, task conflict, and team performance. *Group & Organization Management*, 36, 385-415. doi:10.1177/1059601111405985
- Kotter, J. P., (2001), What leaders really do? *Harvard Business Review*, 79 (11), 85-96.
- Kotterman, J., (2006), Leadership vs Management: What's the difference? *Journal for Quality & Participation*, 29 (2), 13-17
- Kozlowski, S. W. J., & Ilgen, D. R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. *Psychological Science in the Public Interest*, 7, 77-124.

- Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 102*, 1686–1718. <http://dx.doi.org/10.1037/apl0000241>
- 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.
- Laros, J. A. (2002). O uso da análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores. Em L. Pasquali (Ed.), *Análise Fatorial para Pesquisadores* (pp. 150-170). Brasília: LabPam.
- Lehmann-Willenbrock, N. (2017). Team learning: New insights through a temporal lens. *Small Group Research, 48*, 123-130. doi: 10.1177/1046496416689308.
- Liu, J., Liu, X., & Zeng, X. (2011). Does transactional leadership count for team innovativeness? *Journal of Organizational Change Management, 24*(3), 282-298.
- Loiola, E., Neris, J., & Leopoldino, C. (2015). Aprendizagem Organizacional. Em P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 77-84). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- 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*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Mathieu, J. E., Heffner, T. S., Goodwin, G. F., Cannon-Bowers, J. A. & Salas, E. (2005) Scaling the quality of teammates' mental models: equifinality and normative comparisons. *Journal of Organizational Behavior, 26*, 37-56.

- 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. doi:10.1177/0149206308316061
- Mathieu, J. E., Wolfson, M. A., & Park, S. (2018). The evolution of work team research since Hawthorne. *American Psychologist*, 73, 308–321.
- McGraw, K. O., & Wong, S. P. (1996). Forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Methods*, 1, 30-46.
- Medeiros, C. A. F., Albuquerque, L. G., Siqueira, S., & Marques, G. M. (2003). Comprometimento Organizacional: O estado da Arte da Pesquisa no Brasil. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, 7 (4), 187-209.
- Melo, E. A. A. (2004). Escala de avaliação do estilo gerencial (EAEG): Desenvolvimento e validação. *Psicologia: Organizações e Trabalho*, 4(2), 31-62.
- Miles, J., & Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. London: Sage.
- McKeown, I. (2012). Team learning in SMEs: Learning the lessons. *Industry and Higher Education*, 26, 491-503. doi:10.5367/ihe.2012.0123
- Moynihan, D. P., Wright, B. E., & Pandey, S. K. (2012). Can Transformational Leaders Alter the Experience of Red Tape? *International Public Management Journal*, 15 (3)
- Neto, A. C., Tanure, B., Santos, C. M. M., & Lima, G. S. (2012). Executivos Brasileiros: na Contramão do Perfil Deificado da Liderança Transformacional. *Revista de Ciência da Administração*, 14 (32), 35-49.
- 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. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: theory and practice*. Thousand oaks: Sage.

- 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. doi:10.1007/s10869-013-9315-8
- Pagotto, C. P. (2011). *Mensuração de Estratégias de Aprendizagem de Equipes*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/10316>
- Pasquali, L. (2011). *Análise fatorial para pesquisadores*. Brasília, DF: LabPAM.
- Park, H. S. (2008). The effects of shared cognition on group satisfaction and performance. *Communication Research, 35*, 88-108.
- Pearce, C. L., & Barkus, B. (2004). The future of leadership: Combining vertical and shared leadership to transform knowledge work. *Academy of Management Executive, 18*, 47-59.
- Pillai, R., & Willians, E. A. (2004). Transformational leadership, self-efficacy, group cohesiveness, commitment, and performance. *Journal of Organizational Change Management, 17*(2), 144-159.
- Podsakoff, P.M., Todor, W., Grover, R., & Huber, V. (1984). Situational moderators of leader reward and punishment behaviours: Fact or fiction? *Organizational Behavior and Human Performance, 34*(1), 21-63.
- Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on follower trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behavior. *Leadership Quarterly, 1*, 107-142. doi: 10.1177/014920639602200204.

- Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology, 63*, 539-569.
- Puente-Palacios, K. E. (2002). *Depender ou não depender, eis a questão: um estudo multinível do efeito de padrões de interdependência na satisfação dos membros das equipes de trabalho*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- 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.
- Puente-Palacios, K. E. & Andrade-Vieira, R. (2010). Comprometimento com a equipe: Um questionário de avaliação. *Revista de Psicologia do Trabalho e das Organizações, 10* (1), 81-92.
- Puente-Palacios, K., Andrade Vieira, R., & Freire, R. A. N. (2010). O impacto do clima no comprometimento afetivo em equipes de trabalho. *Avaliação Psicológica, 9*(2), 311-322.
- Puente-Palacios, K. (2015). Grupos e equipes. Em P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações* (pp. 381-386). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Puente-Palacios, K., Martins, M. C., & Palumbo, S. (2016). Team performance: Evidence for validity of a measure. *PSICO-USF, 21*, 513-525.
- Puente-Palacios, K., & Souza, M.G.S. (2018). Professional self-concept: Prediction of teamwork commitment. *Revista de Psicologia, 36* (2), 465-490.
- Raes, E., Decuyper, S., Lismont, B., van den Bossche, P., Kyndf, E., Demeyere, S., & Dochy, F. (2013). Facilitating team learning through transformational leadership. *Instructional Science, 41*, 287-305.

- Raes, E., Kyndt, E., Decuyper, S., van den Bossche, & Dochy, F. (2015). An exploratory study of group development and team learning. *Human Resource Development Quarterly*, 26, 5-30.
- Rodrigues, A. C. A., & Bastos, A. V. B. (2010). Problemas conceituais e empíricos na pesquisa sobre comprometimento organizacional: uma análise crítica do modelo tridimensional de J. Meyer e N. Allen. *Revista de Psicologia do Trabalho e das Organizações*, 10 (2), 129-144.
- Salas, E., Cooke, N.J., & Rosen, M.A. (2008). On teams, teamwork, and team performance: Discoveries and developments. *Human Factors*, 50, 540-547.
- Salas, E., Goodwin, G. F., & Burke, C. S. (2009). *Team effectiveness in complex organizations: Cross-disciplinary perspectives and approaches*. New York, NY: Taylor & Francis.
- Salas, E., Fiore, S. M., & Letsky, M. (2012). *Theories of team cognition: Cross-disciplinary perspectives*. New York & London: 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.
- 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. doi:10.1177/0018726708096639
- Sessa, V., & London, M. (2008). Group learning: An introduction. Em V. Sessa & M. London (Eds.), *Work group learning. Understanding, improving and assessing how groups learn in organizations* (pp. 1-14). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- 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.
- Shipper, F. & Davy, J. (2002). A model and investigation of managerial skills, employees' attitudes, and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 13(2), 95-120.
- Silva, W. (2008). *O impacto de ações de capacitação na atuação gerencial: um estudo de caso no setor público*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/3980>.
- Silva, N. (2009). *Conflitos intragrupos: Preditores e consequentes no cenário de equipes de trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília. Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/4636>.
- Silva, R. A. C. D., (2011). *Acreditar é poder? Investigação sobre a relação entre a Potência e o desempenho de equipes*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/10039>
- 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.
- Siqueira, M. M. M., & Gomide Jr., S. (2014). Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. Em J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Eds.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp.316-348). Porto Alegre: Artmed.
- Somech, A. (2006). The effects of leadership style and team process on performance and innovation in functionally heterogeneous teams. *Journal of Management*, 32, 132-157.
- 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.

- Stewart, R. (1982). A model for understanding managerial jobs and behavior. *Academy of Management Review*, 7(1), 7-13.
- Szabo, E., Reber, G., Weibler, J., Brodbeck, F.C., & Wunderer, R. (2001). Values and behaviour orientation in leadership studies: Reflections based on findings in three German-speaking countries. *The Leadership Quarterly*, 12, 219-244.
doi10.1016/S1048- 9843(01)00070-4
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (7th ed.). New York, NY: HarperCollins.
- Torres, C. V. (1999). *Leadership style norms among americans and brazilians: assessing differences using Jackson Return Potential Model*. Dissertation, Faculty of California School of Professional Psychology, San Diego.
- 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.
- van den Bossche, P., Gijssels, 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. Doi: 10.1177/1046496406292938.
- 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.
- 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. doi: 10.1007/s12186-013-9107-3
- Wilson, J. M., Goodman, P. S., & Cronin, M. A. (2007). Group Learning. *Academy of Management Review*, 32, 1041-1059.

- Wong, A., & Tjosvold, D. (2010). Leadership values and learning in China: The mediating role of psychological safety. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 48, 86-107.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (7^a ed.). Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall.
- Yukl, G. & Lepsinger, R. (2005). Why integrating leading and managing roles is essential for organizational effectiveness. *Organizational Dynamics*, 34(4), 361-375.
- Zellmer-Bruhn, M. E., Waller, M., & Ancona, D. (2004). The effect of temporal entrainment on the ability of teams to change their routines. *Research on Managing Groups and Teams*, 6, 135-138.
- Zhang, X., Cao, Q., & Tjosvold, D. (2011). Linking Transformational Leadership and Team Performance: A Conflict Management Approach. *Journal of Management Studies*, 48(7), 1586-1611. doi: 10.1111/j.1467-6486.2010.00974.
- Zhu, W., Sosik, J. J., Riggio, R. E., & Yang, B. (2012). Relationships between transformational and active transactional leadership and followers' organizational identification: The role of psychological empowerment. *Journal of Behavioral and Applied Management*, 13(3), 186.