



UC/FPCE — 2008

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia do Trabalho e das Organizações sob a orientação do Professor Doutor Paulo Renato Lourenço

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Resumo

O conflito intragrupal constitui uma realidade incontornável no seio organizacional. Na literatura é comum a referência a dois tipos de conflito intragrupal: de tarefa e sócio-afectivo. A maioria dos estudos que a eles se dedicam têm procurado investigar se os mesmos se revelam funcionais ou disfuncionais para o grupo. As investigações centradas sobre os determinantes do conflito, constituem, ainda, um campo com muito para explorar. O objectivo principal da presente investigação é contribuir para clarificar a relação existente entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e o conflito grupal. Para tal, levámos a cabo um estudo empírico, centrado no nível grupal, de cariz correlacional e de natureza exploratória. Com recurso a dois instrumentos (questionários) – a OCA (Orientação Cultural para a Aprendizagem) (Rebelo, 2001) e a EACI (Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal) (Dimas, 2007) – o estudo realizado incidiu sobre uma amostra de 74 equipas de trabalho, pertencentes a organizações industriais ou de serviços que, na sua maioria, realizam tarefas complexas.

Os resultados apontam para uma relação negativa entre a orientação cultural para a aprendizagem e o conflito intragrupal. Assim, parece ser possível concluir que grupos com uma maior orientação cultural para a aprendizagem tendem a experienciar menor frequência de conflitos.

Palavras-chave: Grupos/equipas de trabalho, orientação cultural para a aprendizagem, conflito de tarefa, conflito sócio-afectivo.

Culture and conflicts: The relation between the learning cultural orientation on groups and intragroup conflict

Abstract

Intragroup conflict is an inescapable feature of organizational life. In literature it is common the reference concerning two types of intragroup conflict: task and relationship conflict. The greatest part of the studies that devote to them tend to investigate their functionality or dysfunctionality to the group. The investigations placed in conflict determinants, still constitute an unexplored field. The main objective of the present study is to contribute to clarify the existing relationship between the learning cultural orientation in groups and the intragroup conflict. So, we have developed an empirical correlational study of exploit nature. Resorting to two tools (questionnaires) – OCA (Cultural Learning Orientation) (Rebelo, 2001) and EACI (Intragroup Avaliation Scale) (Dimas, 2007) – the study realized has falled upon to seventy-four workteams, belonging to industrial and services organizations, the greatest part, developing functions with some level of complexity.

The results point to a negative relation between learning cultural orientation and intragroup conflict. Therefore, it seems to be possible to conclude that groups with a greater learning cultural orientation tend to experience less conflicts frequency.

Key-words: work groups/teams, learning cultural orientation, task conflict, relationship conflict.

À minha avó Carolina

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de expressar o meu mais profundo e sincero agradecimento ao Professor Doutor Paulo Renato Lourenço, pela atenção e disponibilidade, pela paciência, pelas reflexões sempre pertinentes, pelas aprendizagens, por sempre ter acreditado na realização com sucesso deste trabalho, por todas as palavras, pelo incentivo e por tudo o resto. Não há palavras que possam expressar tudo o que fez por nós e pelos nossos trabalhos. Do fundo do coração, muito obrigado Professor!

Um sincero agradecimento à Professora Doutora Isabel Dimas, pela simpatia e boa disposição, pela disponibilidade, pelos conhecimentos transmitidos e por toda a ajuda e força que nos deu. Foi, sem dúvida, uma honra com ela aprender e conviver.

A todos os Professores de Organizações por todas os conhecimentos que nos transmitiram, pela disponibilidade em nos ajudar e porque é, também, graças a eles que conseguimos chegar até aqui.

À Dra. Alice pela amizade, pela simpatia, pelo seu sorriso, porque sempre tão bem nos acolheu no NEFOG e pelo importante papel que teve durante o processo de recolha de dados, mostrando-se incansável e sempre disponível. Porque o seu, foi também um grande contributo.

À minha equipa de investigação, não só pelo trabalho realizado, como também pela amizade, porque com a ajuda de todas conseguimos atingir o nosso objectivo. Foi um prazer “caminhar” convosco. Meninas, Obrigado!

A todas as Organizações que se disponibilizaram a colaborar connosco porque sem esse contributo este trabalho não seria possível. A todas elas um sentido e enorme agradecimento.

A todos os amigos, mesmo aqueles que, apesar de distantes, sempre estiveram comigo e me deram força para continuar. Em especial à Marlene, pelas palavras de ânimo, pela amizade, pelos momentos de descontração e por sempre me ter ajudado. Porque são estes momentos e recordações que ficam para a vida!

A toda a minha família, pelo apoio, pela força e pela amizade. Um agradecimento muito especial aos meus pais, por nunca me terem faltado, pela atenção e pelo amor, por sempre me terem dado tudo o que precisei, pela força que sempre me deram e por tudo o que me ensinaram. Porque foi graças a eles e ao seu esforço que eu pude chegar até aqui e é a eles que deixo o meu maior e mais sentido agradecimento. Papá e Mamã, obrigado!

À minha irmã e ao meu irmão por tudo o que têm feito por mim, por todos os favores, pelo carinho, pela preocupação e por sempre me terem ajudado e por tudo o que as palavras não dizem. Vocês para mim são tudo!

Ao Carlos, pelo amor e carinho, e por ter estado sempre do meu lado. Aconteça o que acontecer és e serás o amor da minha vida!

A todos, do fundo do coração, muito obrigado!

Índice

Introdução	1
I – Enquadramento conceptual	
• Conflitos	3
• Cultura, cultura de aprendizagem e conflitos	10
II – Objectivos	16
III – Metodologia	
1. Caracterização da amostra	17
2. Instrumentos	18
2.1. Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal (EACI)	19
2.2. Orientação Cultural para a Aprendizagem (OCA)	21
3. Procedimento de recolha de dados	25
IV – Resultados	
1. Procedimentos prévios	27
2. Orientação cultural para a aprendizagem e conflitos intragrupais	28
V – Discussão	31
VI – Conclusão	34
Bibliografia	35
Anexos	
Anexo A – Carta de apresentação	
Anexo B – Projecto de investigação	
Anexo C – Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal (EACI)	
Anexo D – Orientação Cultural para a Aprendizagem (OCA)	

Introdução

Numa economia global em que a competitividade está na ordem do dia, as organizações procuram lutar para se manterem “vivas” e capazes de competir, de modo a garantirem a sua sustentabilidade. Os grupos assumem-se como um factor chave, constituindo, hoje em dia, uma das formas de trabalho mais frequentemente encontradas no seio das organizações. O fenómeno dos grupos tem suscitado um elevado interesse, quer na comunidade científica, quer no mundo empresarial, relativamente ao seu funcionamento e ao seu impacto nas organizações.

A noção de grupo¹ em que nos ancoramos segue a corrente sociotécnica e o modelo proposto por Miguez e Lourenço (2001), o qual vem sendo utilizado em diversas investigações realizadas no âmbito da equipa de investigação que integramos. O referido modelo considera a existência de dois sub-sistemas fundadores de um grupo – sócio-afectivo e tarefa – remetendo para a existência de relações de interdependência entre os mesmos. O sub-sistema sócio-afectivo refere-se à realização das necessidades sociais ou afectivas dos membros do grupo, ao passo que o sub-sistema tarefa diz respeito ao conjunto de pessoas que trabalha de forma articulada, na realização de determinada tarefa, com o objectivo de alcançar um alvo comum. Esta noção de alvo comum pressupõe interacção, interdependência e dinamismo, elementos caracterizadores de um grupo. Assim, de acordo com o modelo referido, um grupo será um sistema social, do qual fazem parte indivíduos que interagem regularmente, consideram-se e são considerados como membros do grupo e estabelecem relações de interdependência entre si e, enquanto grupo, com a envolvente, tendo em vista alcançar um alvo comum (Miguez e Lourenço, 2001; Lourenço, 2002; Dimas, 2007). De acordo com os autores do modelo, um conhecimento mais abrangente acerca dos processos grupais, da forma como o grupo funciona e se posiciona na envolvente passa por compreender os seus dois sub-sistemas fundadores, na sua dinâmica de desenvolvimento e nas múltiplas interacções estabelecidas.

O conflito surge como um fenómeno inerente ao funcionamento

¹ Seguindo a linha proposta por Lourenço (2002) e, também, Dimas (2007), não iremos utilizar diferenciadamente os vocábulos “grupo” e “equipa”, por considerarmos que ambos partem dos mesmos pressupostos, tratando-se apenas de uma mudança terminológica e não de entidades diferentes.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

grupal, dada a natureza dos grupos. Podendo ser definido como “uma divergência de perspectivas percebida como geradora de tensão por pelo menos uma das partes envolvidas na interacção” (Dimas, 2007, p. 25), tem sido associado tanto a aspectos positivos, como o aumento da inovação ou da criatividade (Tjosvold, 1997, citado por Dimas, Lourenço e Miguez, no prelo), como a aspectos negativos, nomeadamente à diminuição dos níveis de desempenho ou aumento do *turnover* (Spector & Jex, 1998, citado por Dimas, Lourenço e Miguez, no prelo).

A cultura, definida como “the transmitted and created content and patterns of values, ideas, and other symbolic-meaningful systems as factors in shaping human behavior” (Kroeber & Parsons, 1958, p. 86-87, citado por Rebelo, 2006), é, também, um importante factor a ter em conta na vida dos grupos, pois é o conjunto de regras, normas, expectativas e papéis partilhados pelos membros do grupo (Bachoo, 2002) que orienta o seu comportamento e que distingue o grupo dos demais. A cultura aparece frequentemente associada à aprendizagem, sendo considerada como um factor facilitador da mesma (Fiol & Lyles, 1985). Daí o termo “cultura de aprendizagem”, que se refere à orientação cultural, não só para a promoção, como também para a facilitação das aprendizagens efectuadas pelos colaboradores (Rebelo, 2006). Uma cultura de aprendizagem deve promover, entre outros aspectos, a abertura, a partilha, uma orientação para as pessoas, a valorização da aprendizagem e da mudança, uma comunicação aberta e extensiva a toda a organização (Rebelo, 2006).

Para melhor compreendermos o funcionamento dos grupos, parece-nos pertinente analisar a relação existente entre a orientação cultural para a aprendizagem e os conflitos intragrupais. Constituído um tema muito em aberto, a investigação sobre o mesmo, ainda que, naturalmente, de carácter exploratório, poderá trazer novas perspectivas ou olhares sobre os grupos e seus processos. Importa notar que a presente investigação se reveste de interesse situado ao nível teórico-conceptual, mas, igualmente, ao nível prático ou da intervenção. Com efeito, uma melhor compreensão do funcionamento dos grupos poderá contribuir para uma mais adequada gestão dos mesmos, e, neste caso particular, uma melhor articulação entre a orientação cultural para a aprendizagem e os conflitos intragrupais, de modo a incrementar os benefícios daí decorrentes.

I – Enquadramento conceptual

- Conflitos

O conflito é um fenómeno inevitável na vida organizacional, que surge nas relações entre grupos/equipas, entre indivíduos do mesmo grupo, entre diferentes níveis da organização e entre organizações (Deutsch, 2003). Num ambiente que requer uma maior flexibilidade, descentralização, diversificação e criatividade, assim como inovação, as equipas de trabalho surgem como resposta a estas exigências do meio, sendo cada vez mais frequentes no meio organizacional (Nibler & Harris, 2003). No entanto, a heterogeneidade conduz, frequentemente, a uma sobreposição de valores, de ideias ou de culturas, o que favorece o aparecimento de desacordos e tensões. Na realidade, a interacção e interdependência que ocorrem entre os diferentes elementos, no seio organizacional e, de uma forma particular, no interior dos grupos, produzem tendências para a acção, constituindo-se, assim, como uma fonte potencial de conflito (Dimas, Lourenço & Miguez, no prelo). Um desafio que as organizações têm que enfrentar é a gestão dos conflitos e a sua inclusão no quotidiano organizacional. Deste modo, o conflito organizacional apresenta-se como um fenómeno de extrema importância, nomeadamente para os gestores, dado o seu impacto, não só na própria organização, como no funcionamento grupal.

O interesse que o estudo do conflito tem despertado nas Ciências Organizacionais fez despontar uma multiplicidade de definições. Smith (1966) define o conflito como uma situação em que as condições, práticas e objectivos dos diferentes participantes são incompatíveis. Para Thomas (1976) o conflito é um processo que se inicia quando uma parte se apercebe que outra a frustra ou vai frustrar em algo que deseja. Pruitt e Rubin (1986) (citado por Dimas, 2007) consideram o conflito como uma discrepância de interesses percebida, ou a convicção de que as partes não podem alcançar as suas aspirações actuais em simultâneo. De acordo com Robbins (1996), o conflito diz respeito a um processo no qual A desenvolve propositadamente um esforço no sentido de eliminar os esforços de B para alcançar um

determinado objectivo, através de uma forma de bloqueio que resulta na frustração de B. Ferreira, Neves e Caetano (2001) definem conflito como o processo de tomada de consciência da discrepância existente entre as partes, que se traduz em algum grau de oposição ou incompatibilidade entre os objectivos das partes, ou na ameaça dos interesses de uma das partes. Mais recentemente, Deutsch (2003) refere que o conflito ocorre quando existem actividades incompatíveis: duas acções são incompatíveis quando uma inibe, interfere e obstrui, ou de alguma forma torna a outra menos eficaz. De Dreu, Dierendonck e Dijkstra (2004) concebem o conflito como um processo que tem início quando um indivíduo ou grupo se apercebem da existência de diferenças ou oposição entre o próprio e outro indivíduo ou grupo, em relação a interesses, valores ou crenças do seu interesse. Por sua vez, Dimas, Lourenço e Miguez (2005) consideram o conflito como uma discrepância de perspectivas, que é percebida como geradora de tensão por pelo menos uma das partes envolvidas em determinada interacção, e que pode ou não traduzir-se numa incompatibilidade de objectivos.

As definições que acabamos de referir apresentam alguns pontos em comum: a divergência/discrepância de perspectivas, a noção de interacção e envolvimento, bem como a percepção de tensão. A ideia de incompatibilidade, ainda que presente na maioria das definições apresentadas, não é, no entanto, objecto de acordo. No caso da definição adoptada por Dimas, Lourenço e Miguez (2005), a noção de conflito não se associa, necessariamente, a incompatibilidade – a existência de um conflito não está dependente de uma incompatibilidade de objectivos. A definição por nós adoptada vai de encontro à de Dimas, Lourenço e Miguez (2005), pois consideramos, igualmente, que o conflito remete para uma divergência de perspectivas, que é percebida como geradora de tensão por pelo menos uma das partes envolvidas, não implicando necessariamente uma incompatibilidade de objectivos. Por exemplo, membros de um mesmo grupo procuram atingir o mesmo alvo/objectivo comum, no entanto, a emergência de diferentes opiniões ou ideias acerca de como o alcançar, pode tornar-se conflitual. Ou seja, o facto de existir um alvo comum – e, então, objectivo compatível – não invalida a emergência de conflitos, na medida em que podem existir diferentes opiniões acerca de como o alcançar, facto que pode tornar-se conflitual.

As perspectivas acerca dos efeitos dos conflitos podem ser agrupadas em duas grandes categorias – a que liga o conflito a aspectos negativos e a que o liga a aspectos positivos – as quais referiremos, de forma breve, em seguida.

A perspectiva mais tradicional no estudo dos conflitos via-o como disfuncional, atribuindo-lhe um conjunto de consequências negativas: deterioração das redes de comunicação, lutas pelo poder, relações organizacionais/grupais danificadas, redução da coesão grupal e decréscimo na produtividade (Deutsch, 1973, citado por Dimas, Lourenço & Miguez, 2005; Dimas, 2007). O conflito era associado à ideia de perigo ou malefício, sendo destrutivo e irracional, pelo que a postura adoptada era a de evitamento e eliminação daquele (Ferreira, Neves & Caetano, 2001).

Em oposição à perspectiva mais tradicional, as investigações mais recentes põem em evidência os aspectos positivos do conflito e os malefícios da sua inexistência. O conflito passou a ser encarado como um fenómeno inevitável, dado que os grupos de trabalho se tornaram, progressivamente, um dos principais sistemas da organização, o que, por sua vez, contribuiu para um aumento do número de interações, dos níveis de cooperação e colaboração entre os indivíduos, levando, inevitavelmente, à emergência de um maior número de conflitos. As investigações sugerem que um nível óptimo de conflito pode contribuir para o aumento dos índices de criatividade e de inovação das equipas de trabalho (Dimas, Lourenço & Miguez, no prelo). É nesta perspectiva que se situam autores como Turner e Pratkanis (1994), que consideram que o conflito pode ser útil para evitar o pensamento de grupo (*groupthink*) em grupos demasiado coesos, ou De Dreu (1997) e, também, Putnam (1997), que encaram os conflitos como um estímulo ao debate de ideias, contribuindo para o encontrar de soluções criativas para os problemas. Na mesma linha, Amason (1996) concluiu que o conflito pode melhorar a qualidade das decisões e Tjosvold (1991) cita alguns dos benefícios que poderão advir do conflito, desde que adequadamente gerido: melhor elaboração e produção de ideias por parte dos indivíduos, questionamento da própria posição, integração de conhecimentos, entre outros.

O conflito intragrupal – porque é este que irá ser objecto de estudo na nossa investigação – de acordo com Dimas (2007) envolve situações de

tensão entre os membros de um determinado grupo, ou entre dois ou mais sub-grupos, as quais podem ser causadas por diferenças de valores e/ou atitudes perante a vida, ou divergências de opinião em relação a objectivos, tarefas e procedimentos. Na literatura, ainda que sob distintas designações, é comum a referência a dois tipos de conflito intragrupal: sócio-afectivo e de tarefa².

Guetzkow e Gyr (1954) (citado por Jehn, 1995; Dimas, Lourenço & Miguez, 2005;) distinguem entre conflito “substantivo”, que remete para as tarefas realizadas pelo grupo, e conflito “afectivo”, relativo as relações interpessoais. Wall e Nolan (1986) (citado por Jehn, 1995; Dimas, 2007) diferenciam entre os conflitos centrados nas relações entre os membros do grupo e os conflitos que se centram no conteúdo das tarefas. De modo semelhante, Jehn (1995) faz referência ao conflito sócio-afectivo, que, de acordo com a autora, diz respeito a incompatibilidades interpessoais entre os membros do grupo e inclui tensão ou aborrecimento entre os mesmos, e ao conflito de tarefa, que existe quando há um desacordo entre os membros do grupo em relação ao conteúdo das tarefas a realizar, incluindo diferenças de ideias ou opinião. Para Dimas, Lourenço e Miguez (no prelo) os conflitos de tarefa referem-se a situações de tensão no interior do grupo, devido à existência de diferentes perspectivas em relação à realização de uma tarefa, enquanto o conflito sócio-afectivo decorre de situações de tensão interpessoal entre os membros do grupo, resultando de diferenças de personalidade.

De acordo com a maioria da literatura da especialidade, é o tipo de conflito e o tipo de tarefa que vão determinar o impacto (positivo ou negativo) do conflito em alguns processos grupais, tais como o desempenho ou a satisfação (Dimas, Lourenço & Miguez, 2005). Assim, para Turner e Pratkanis (1994), centrados no conflito de tarefa, a identificação de diferentes formas de pensar a realidade, assim como a sua utilização combinada, permite maximizar o desempenho, resultando em ideias mais

² Jehn (1997) acrescenta mais uma dimensão de conflito às já existentes: o conflito de processo. Este tipo de conflito refere-se à divergência de opiniões acerca de como realizar a tarefa, nomeadamente a distribuição do trabalho e responsabilidade entre os membros do grupo. Contudo, seguindo também a linha proposta por Dimas, Lourenço e Miguez (2005), consideramos que os conflitos de processo se enquadram nos conflitos de tarefa, pelo que não os iremos incluir na tipologia adoptada.

ricas. Na mesma linha, Amanson, Thompson, Hochwarter e Harrison (1995) e, também, Jehn e Bendersky (2003) (citado por Dimas, 2007) consideram que o conflito de tarefa é benéfico, pois encoraja o pensamento criativo e promove o encontrar de soluções criativas e inovadoras³. Quando moderado, o conflito de tarefa pode contribuir com ganhos significativos para o desempenho, na medida em que a utilização de conhecimentos e competências pelos membros do grupo é maior (Jehn, 1997). O conflito de tarefa tem, também, sido associado a uma melhoria na qualidade das decisões grupais (Amanson, 1996; Amason et al., 1995), aumento dos níveis de satisfação dos membros e maior identificação individual com os resultados alcançados pelo grupo (Tjosvold, 1991). No entanto, Jehn (1995) refere que o conflito de tarefa tem diferente impacto no grupo consoante o tipo de tarefa a realizar. Assim, de acordo com a autora, em tarefas não rotineiras o conflito de tarefa pode ser benéfico porque promove a avaliação crítica dos problemas e opções de decisão, fazendo decrescer a complacência. Contudo, quando as tarefas a realizar são de carácter rotineiro o conflito de tarefa é, geralmente, prejudicial para o funcionamento do grupo, pois interfere com a rotina e distrai os empregados do seu trabalho “real”.

Apesar de grande parte dos estudos indicarem o efeito positivo do conflito de tarefa no desempenho e na criatividade dos grupos de trabalho, Dimas (2007) cita alguns autores que apontam para a existência de efeitos de carácter negativo⁴: Ross (1989) sugere que a reacção individual mais comum é a insatisfação; De Dreu et al. (2004) sugerem a associação do conflito a emoções negativas, como a raiva e o medo, que conduzem a uma diminuição no funcionamento físico e psíquico; Jehn (1997) sugere, também, um aumento nos níveis de ansiedade devido à tensão e à percepção de antagonismo decorrentes do conflito.

Relativamente ao conflito sócio-afectivo, a posição maioritária que encontramos na literatura da especialidade aponta para os seus efeitos

³ De Dreu (2002) e, também, De Dreu e West (2001) (citado por Dimas, 2007) encontraram resultados semelhantes. No entanto, o encontrar de soluções mais criativas e inovadoras apenas se verificava nos casos em que existia uma participação activa de todos os membros no processo de análise, reflexão e integração das várias alternativas que surgiam.

⁴ Isto verifica-se quando as variáveis dependentes analisadas são o bem-estar, a satisfação e o desejo dos membros permanecerem na equipa.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

negativos: Amason e Sapienza (1997) salientam a diminuição das trocas de informação entre os membros do grupo, degradando a qualidade da comunicação e os níveis de cooperação da equipa; De Dreu (1997) refere que o facto de este tipo de conflito envolver emoções negativas se torna uma ameaça, não só para o grupo como também para o próprio indivíduo, podendo afectá-lo, por exemplo, ao nível do auto-conceito ou da auto-estima, entre outras; Rentsch e Zelno (2003) consideram que o conflito sócio-afectivo pode influenciar negativamente a eficácia grupal, uma vez que conduz a que a energia seja dirigida para a resolução de problemas interpessoais e para o desenvolvimento da coesão, mais do que para a resolução da tarefa. Por sua vez, Jehn (1995) refere que os problemas pessoais considerados insignificantes são vistos como prejudiciais para a satisfação e sobrevivência do grupo, causando angústia e aversão entre os membros, favorecendo, assim, o seu afastamento. No mesmo sentido, Medina, Munduate, Dorado, Martinez e Guerra (2005) verificaram que este tipo de conflito se associa positivamente ao desejo dos indivíduos abandonarem o trabalho actual e Amason et al. (1995) concluíram que o conflito sócio-afectivo destrói a capacidade da equipa permanecer junta no futuro. Medina et al. (2005) fazem, também, referência à diminuição da satisfação e bem-estar psicológico dos indivíduos quando o conflito sócio-afectivo se encontra presente.

Embora se verifique uma tendência na literatura em considerar como funcional o conflito de tarefa (melhoria da qualidade das relações, aumento da criatividade, etc) e como disfuncional o conflito sócio-afectivo (ameaça ao relacionamento interpessoal e efeitos negativos no desempenho, etc), os resultados dos estudos empíricos são contraditórios e não parecem suportar as posições pró-conflito de tarefa e anti-conflito afectivo. Dimas (2007) analisou a forma como os conflitos e as estratégias utilizadas na sua gestão influenciam o desempenho das equipas. Num primeiro momento foram analisadas equipas que realizavam tarefas rotineiras e pouco complexas, sendo que, num segundo momento, a atenção se debruçou sobre equipas que realizavam tarefas complexas e pouco rotineiras. Os resultados do primeiro estudo apontam para um efeito negativo, estatisticamente significativo, do conflito de tarefa no desempenho grupal. Por sua vez, o conflito sócio-afectivo não se revelou um preditor do desempenho grupal, dado que

não foi encontrado impacto, estatisticamente significativo, deste tipo de conflito sobre o nível de eficácia das equipas. No segundo estudo, para além das variáveis analisadas no anterior, foi acrescentada uma nova variável: a satisfação dos membros com a equipa. Os resultados deste segundo estudo mostram que os dois tipos de conflito se relacionam de forma negativa com a satisfação dos membros e com a percepção que têm relativamente ao desempenho global. A autora encontrou, também, uma associação negativa significativa do conflito de tarefa com a variável inovação, não apontando os seus estudos, para qualquer efeito do conflito de tarefa sobre a eficiência grupal. Por sua vez, o conflito sócio-afectivo não apresentou qualquer efeito significativo nas duas dimensões. Estes resultados vêm, assim, contrariar a posição teórica dominante.

Em síntese, esta perspectiva pró-conflito de tarefa e anti-conflito afectivo torna-se problemática: vários autores têm encontrado antecedentes semelhantes para os dois tipos de conflito intragrupal; estudos desenvolvidos na área do conflito intragrupal remetem para a dificuldade em vivenciar cada uma das dimensões do conflito de forma isolada; e, por último, poucos são os dados empíricos que suportam o efeito positivo dos conflitos de tarefa na eficácia grupal (Dimas, 2007).

Independentemente da problemática a que nos referimos, e que não será objecto da investigação a que nos propomos, o conflito constitui, inegavelmente, um fenómeno recorrente na vida das organizações e dos grupos, com impacto na eficácia dos mesmos. Para melhor o compreendermos, e nele intervirmos de forma mais cientificamente fundamentada, importa, também, conhecer e estudar os seus determinantes. De entre eles, a cultura, que assume um papel de relevo nas organizações – orientando os comportamentos dos actores organizacionais e revelando muito acerca do que a organização é, valoriza e aceita – merece particular destaque.

- Cultura, Cultura de Aprendizagem e Conflitos

A cultura é um factor determinante nas organizações, dado que tem implicações não só ao nível da implementação da estratégia organizacional, como também ao nível da capacidade da organização para atrair e reter os colaboradores (Adkins & Caldwell, 2004). Para além disto, como refere Gomes (1991), "...a cultura é o factor que permite distinguir as empresas "performantes" das restantes (...) e uma boa cultura é o ingrediente que está na base da "excelência" empresarial e do sucesso económico" (p. 33).

A cultura surge, assim, como um conceito-chave a nível organizacional, podendo ser definida, de forma simples e breve, mas muito significativa, como "the way we do things around here" (Deal & Kennedy, 1982, citado por Rebelo, 2006). De acordo com Schein (1985) a cultura pode ser definida como um padrão de pressupostos básicos que funcionou suficientemente bem para ser considerado válido, que foi instituído e transmitido aos novos membros como a forma correcta de perceber, pensar e sentir. Rebelo (2006) refere que "podemos pensar a cultura de uma organização como sendo um sistema de significados partilhados pelos seus actores, sistema esse por eles construído e reconstruído com base em aprendizagens do que é ou não bem sucedido e que, por isso, confere sentido e orienta o seu "estar" e o seu "fazer", tornando única a organização onde trabalham" (p. 29). Podemos, então, considerar que a cultura é um conjunto de significados partilhados pelos membros da organização, que orienta os seus comportamentos e que lhes confere significado, permitindo que cada organização se diferencie das demais.

A cultura desempenha um papel fundamental na organização, na medida em que é ela que orienta os comportamentos, contribui para definir o que é a organização e dita os valores e normas aceites. Contudo, numa mesma organização podem coexistir diferentes sub-culturas, localizadas em diferentes espaços, grupos ou profissões. Deste modo, uma organização contém várias culturas que são inerentes aos seus membros (como é o caso da cultura nacional ou societal) e aos grupos que existem no seu seio (Rebelo, 2006).

Neste sentido, Gomes (1991, 2000) refere que o termo "cultura organizacional" apresenta duas possibilidades: tanto se dirige para o estudo

da cultura nas organizações, como para o estudo da cultura das organizações. No primeiro caso, a unidade de análise são os grupos que compõem a organização e não esta; no segundo, a unidade de análise é a organização e não o meio que inclui ou em que está incluída. Porque nos interessa analisar o funcionamento grupal, a nossa análise ao nível da cultura focar-se-á, também, no nível grupal.

A cultura grupal diz respeito aos valores e conhecimentos partilhados pelos membros do grupo (Dimas, 2007). É a cultura que dita as normas e os valores adoptados pelo grupo, permitindo diferenciá-lo dos demais. De acordo com Erez e Gati (2004) a cultura grupal reflecte-se nos valores partilhados pelos membros do grupo, valores esses que são a orientação partilhada para a aprendizagem, confiança interpessoal e suporte. Latapie e Tran (2007) fazem referência à “teamwork culture”, que definem como uma série de crenças e suposições partilhadas acerca da forma como ao membros da equipa devem, colaborativamente, realizar o trabalho – por exemplo, o modo como a equipa identifica, comunica e resolve os problemas em conjunto. Por sua vez, Bachoo (2002) considera que “the culture that a team possesses is the best predictor of whether those important processes that maintain important relationships within the team will function properly” (p. 27). Neste sentido, aquando da chegada de um novo membro são-lhe transmitidos os valores, normas e padrões adoptados pelo grupo, para que este se possa “aculturar”.

Na literatura, a cultura surge, frequentemente, associada à aprendizagem (e.g. Santana & Diz, 2000) ou à performance organizacional, salientando-se, deste modo, a sua importância no funcionamento organizacional. No entanto, o nosso interesse centra-se na relação entre a cultura e os conflitos, em particular nos grupos de trabalho. A este propósito, Chuang, Church e Zikic (2004) salientam que “organizational culture plays an important role in shaping diverse group functioning” (p. 27). É fundamental que haja uma concordância entre todos os membros do grupo, no que se refere às práticas e processos de trabalho, ou seja, no que refere aos valores adoptados pelo grupo (a sua cultura), pois o contrário pode levar à emergência de conflitos e desacordos (Latapie & Tran, 2007). Membros de um grupo que partilham valores organizacionais semelhantes irão, provavelmente, estar mais de acordo em questões relacionadas com as

acções do grupo (e.g. tarefas ou objectivos) e seus processos de organização e gestão do trabalho, tendo formas similares de interpretar os problemas e acontecimentos que surgem no grupo, reduzindo, assim, o conflito de tarefa (Chuang, Church & Zikic, 2004). Os mesmos autores (op. cit.) fazem, ainda, referência aos resultados encontrados por Polzer et al. (2002), que indicam que a congruência de valores interpessoais conduziria a níveis mais baixos de conflito sócio-afectivo, maior identificação com o grupo e melhor integração social. Por sua vez, Simons e Peterson (2000) verificaram que elevados níveis de conflito de tarefa estão associados a baixos níveis de confiança entre os membros, originado, deste modo, elevados níveis de conflito sócio-afectivo. No entanto, quando os níveis de confiança são elevados o conflito de tarefa apresenta uma fraca associação com o conflito sócio-afectivo.

O estudo de Jehn (1994) merece, também, destaque nesta temática. Esta autora analisou a cultura grupal enquanto variável antecedente da emergência do conflito, centrando-se em duas das suas dimensões: o consenso dos valores grupais (*Group Value Consensus*), que diz respeito ao grau em que os elementos do grupo se assemelham relativamente aos valores relacionados com o trabalho, e o ajustamento dos valores grupais (*Group Value Fit*), que se refere à medida em que os valores do grupo correspondem aos valores considerados ideais pelas entidades externas ao grupo que exercem controlo sobre ele. Os resultados deste estudo demonstram existir uma associação negativa entre o consenso de valores (GVC) e a emergência quer de conflitos de tarefa quer de conflitos sócio-afectivos. Isto pode dever-se ao facto de as normas e valores associados ao trabalho serem convergentes, o que irá levar a uma maior semelhança de objectivos, aumentando a harmonia e diminuindo a tensão, sendo que as perspectivas similares em relação ao trabalho também diminuem o conflito de tarefa. Resultados semelhantes foram encontrados para o nível de ajustamento dos valores grupais (GVF), apresentando uma associação negativa com os dois tipos de conflito. Podemos dizer que um baixo nível de acordo entre os valores do grupo e da organização podem conduzir a efeitos negativos como a insatisfação, levando a um aumento da tensão e, logo, a uma probabilidade acrescida de ocorrência de conflitos sócio-afectivos. Resultados semelhantes foram encontrados em estudos posteriores (Jehn, Chadwick & Thatcher,

1997; Jehn, Northcraft & Neale, 1999). Podemos então concluir que a frequência de conflitos sócio-afectivos e de tarefa aumenta quando a concordância entre os membros do grupo relativamente aos valores do mesmo é baixa e quando esses valores não se adequam aos padrões quer do líder quer da organização.

Apesar de o estudo referido ser bastante relevante para a análise da relação entre a cultura e os conflitos intragrupais, e fornecer pistas de investigação pertinentes, o nosso interesse centra-se numa faceta especial da cultura: a cultura de aprendizagem. Rebelo (2006)⁵ define cultura de aprendizagem como “uma cultura orientada para a promoção e facilitação de aprendizagens efectuadas pelos colaboradores, para a sua partilha e disseminação, com vista a que estas contribuam para o desenvolvimento e sucesso da organização” (p. 118). A cultura de aprendizagem deve, assim, promover uma cultura de abertura, de partilha, em que as pessoas não têm medo da experimentação, em que os erros servem para crescer e melhorar (Rebelo, 2006). Relativamente às características deste tipo de cultura, Rebelo, Gomes e Cardoso (2002) destacam alguns pontos de convergência presentes na literatura: a aprendizagem como um dos valores centrais da organização, a orientação para as pessoas, a preocupação por todos os *stakeholders*, a tolerância à diversidade de opiniões e de pessoas de forma a promover a inovação, o estímulo à experimentação, o encorajamento de atitudes de risco responsáveis, o reconhecimento dos erros e a aprendizagem a partir destes, a tolerância ao erro, o compromisso e apoio à liderança e a promoção de uma comunicação aberta e intensa.

A propósito da cultura de aprendizagem, Rebelo (2006) procurou avaliar o seu impacto na performance de uma organização. Os resultados deste estudo indicam que este tipo de cultura influencia positivamente a rentabilidade da organização, repercute-se no desempenho social da mesma e contribui para um nível mais elevado de satisfação do cliente externo, contribuindo, ainda, para a satisfação dos empresários, sócios ou colaboradores em geral.

A mesma autora (op. cit.) considera que a cultura de aprendizagem integra duas dimensões fundamentais: integração interna e a adaptação

⁵ Rebelo (2001) criou a escala que iremos utilizar para a avaliar a orientação cultural para a aprendizagem – a OCA – a qual foi por nós adaptada para o nível grupal.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

externa. Estas duas dimensões remetem para dois tipos de problemas fundamentais com que as organizações e os grupos se deparam e com os quais têm de lidar para garantir a sua viabilidade: a adaptação ao ambiente externo (que, cada vez mais, requer processos de mudança) e a integração dos processos internos (dada a necessidade de preservar a congruência interna).

Senge (1992) faz, também, referência à aprendizagem. Focado no nível grupal, o autor acentua que a aprendizagem de uma equipa se refere ao processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade da equipa para criar os resultados que os membros realmente desejam. O mesmo autor (op. cit.) sustenta que essa capacidade se constrói através do desenvolvimento de uma visão partilhada/comum, do talento individual, mas também do saber trabalhar em conjunto. É importante que os membros da equipa saibam dialogar e discutir, no sentido de aprenderem a lidar de modo criativo com as forças em oposição que possam surgir. Neste sentido, uma cultura de aprendizagem deve promover o encorajamento, o não criticismo, a tolerância ao erro, o saber dialogar e discutir, logo, aprender a integrar as diferentes ideias, considerando cada uma delas. Ellis, Hollenbeck, Ilgen, Porter, West e Moon (2003) definem a aprendizagem das equipas como “a relatively permanent change in the team’s collective level of knowledge and skill produced by the shared experience of the team members” (p. 822). Ou seja, em contexto grupal, as pessoas podem aprender através da sua própria experiência, assim como através da experiência dos restantes membros da equipa. Os mesmos autores (op. cit.) verificaram que nas equipas em que o trabalho se encontrava igualmente distribuído pelos membros, os níveis de aprendizagem eram mais elevados do que aquelas em que o trabalho estava distribuído de modo desigual; as equipas com elevados níveis de conformidade evidenciaram baixos níveis de aprendizagem relativamente a equipas com baixos níveis de conformidade. De acordo com Edmondson (1999) a aprendizagem a nível grupal será “an ongoing process of reflection and action, characterized by asking questions, seeking feedback, experimenting, reflecting on results, and discussing errors or unexpected outcomes of actions” (p. 353). É muito importante que os membros possam discutir as diferenças de opinião abertamente em grupo e não em privado ou fora do mesmo.

No entanto, por vezes, a aprendizagem em equipa falha, nomeadamente quando esta não pensa nas suas próprias acções, ou quando a equipa não faz as mudanças necessárias, de acordo com as suas reflexões. Deste modo, a equipa não é capaz de contribuir com novos conhecimentos ou novas formas de trabalhar, que possam ajudar a organização a ser bem sucedida num ambiente ambíguo e em mudança contínua (Edmondson, 2002). De acordo com a mesma autora (op. cit.) esta falha na aprendizagem é, muitas vezes, causada pelo facto de as equipas estarem demasiado centradas no trabalho ou habituadas à rotina, não havendo espaço para a promoção de discussões reflexivas. Grande parte das discussões em equipa são ineficazes (por exemplo, quando são ignoradas informações relevantes que ainda não são partilhadas pelos membros do grupo) ou, quando produzem resultados, não são implementadas as mudanças nas actividades da equipa, devido a factores como a incapacidade de quebrar a rotina, a falta de recursos necessários ou a inexistência de motivação. Aqui se destaca o importante papel da cultura. Não basta falar em aprendizagem, é necessário implementar a noção de aprendizagem no dia-a-dia das equipas, é necessário que aquela seja valorizada e tida como uma mais-valia por todos os membros, procurando promover, por exemplo, o desenvolvimento de redes de comunicação. Uma cultura que promova valores como estes irá promover a aprendizagem e torná-la realmente efectiva.

Relativamente à relação entre aprendizagem em equipa e conflitos, os resultados encontrados por Van Der Vegt e Bunderson (2005) sugerem a existência de uma correlação positiva e significativa entre os comportamentos de aprendizagem em equipa e os conflitos intragrupais, sugerindo que as equipas mais activamente envolvidas em comportamentos de aprendizagem, provavelmente experienciarão mais conflitos intragrupais.

É muito importante salientar que a literatura existente no domínio do estudo relativo ao impacto da cultura de aprendizagem nos conflitos, ao nível grupal, é ainda bastante incipiente, dado que poucas são as referências encontradas acerca desta temática. As investigações neste domínio, além de, na sua maioria, se situarem ao nível organizacional, ora tendem a centrar-se exclusivamente na cultura como um todo, sem se direccionarem para a cultura de aprendizagem, ora remetem para a relação desta com a

performance organizacional. A escassez de estudos e de quadros conceptuais que nos permitam formular hipóteses, conduzem-nos, por isso para um estudo de natureza exploratória, cuja finalidade é a descoberta de possíveis relações ou interacções entre as variáveis em análise.

II – Objectivos

Tendo em conta o que foi exposto, o nosso estudo tem como objectivo geral contribuir para clarificar a relação que a orientação cultural para a aprendizagem estabelece com o conflito intragrupal, procurando avaliar qual o papel da orientação cultural para a aprendizagem na emergência do conflito intragrupal.

Partindo do objectivo enunciado, e tendo em conta o carácter exploratório do estudo a realizar, formulámos as seguintes questões de investigação: Qual a relação que a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos estabelece com o conflito intragrupal? A orientação cultural para a aprendizagem relacionar-se-á de forma diferenciada com a frequência de conflitos de tarefa e com a frequência de conflitos sócio-afectivos? As dimensões da Orientação Cultural para a Aprendizagem relacionar-se-ão diferentemente com cada um dos dois tipos de conflito?

III – Metodologia

1. Caracterização da Amostra

O presente estudo incidiu sobre uma amostra de partida constituída por um total de 415 sujeitos, distribuídos por 74 equipas de trabalho. Do total dos 415 questionários identificados, 414⁶ foram registados na base, tendo sido 11 eliminados por conterem um número de itens não respondido igual ou superior a 10% nas escalas constantes do questionário⁷ (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2005). Após estes procedimentos iniciais a amostra ficou com um total de 403 participantes, membros de 74 equipas de trabalho, com uma média de 11 elementos cada ($DP= 7.39$).

A amostra foi obtida junto de organizações do sector industrial e dos serviços, públicas e privadas, pertencentes aos distritos do Porto, Aveiro, Braga, Viseu, Coimbra, Leiria e Lisboa. Algumas das equipas realizavam tarefas pouco complexas e rotineiras (e.g. produção), correspondendo a 8% do total da amostra, ao passo que outras realizavam tarefas complexas e não rotineiras (e.g. contabilidade, administração, gestão), correspondendo a 92% do total da amostra.

A amostra encontra-se equilibrada em termos de género, sendo que o género masculino ($n=199$) corresponde a 50.1% dos sujeitos da amostra e o género feminino ($n=198$), corresponde a 49.9% dos sujeitos. O escalão etário mais representado é o dos 25 aos 34 anos (35.1%). Relativamente às habilitações literárias, 53.5% ($n=204$) possuem o Bacharelato ou Licenciatura. As características demográficas da amostra são apresentadas, mais detalhadamente, no Quadro 1.

⁶ Um dos questionários não foi inserido na base, dado que se tratava de um questionário referente ao líder, e não aos membros, do grupo.

⁷ A recolha dos dados foi conduzida por uma equipa de investigação, existindo dois grupos de questionários. O primeiro grupo, destinado aos membros da equipa, era composto por quatro escalas: OCA (Orientação Cultural para a Aprendizagem), QVT (Qualidade de Vida no Trabalho), ESAG (Escala de Satisfação Grupal) e EACI (Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal). O segundo grupo dizia respeito à EADG (Escala de Avaliação do Desempenho Grupal) e destinava-se ao líder da equipa. Adicionalmente, em cada questionário, eram solicitadas algumas informações demográficas. Contudo, das escalas referidas, apenas trataremos os dados relativos à OCA e EACI, pois são as que dizem respeito ao nosso estudo.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

Quadro 1.

Características demográficas da Amostra (n=403)

Característica	n	(%)
Género		
Feminino	198	49.9
Masculino	199	50.1
Total	397	100.0
Idade		
Menor de 25	24	6.2
25-34	137	35.1
35-44	131	33.5
45-54	82	20.9
Maior de 54	16	4.2
Total	390	100.0
Habilitações Literárias		
Menor que o 9º Ano	14	3.7
9º Ano	58	15.2
12º Ano	88	23.1
Bacharelato-Licenciatura	204	53.5
Pós-Graduação	17	4.5
Total	381	100.0

2. Instrumentos

A técnica de recolha de dados a que recorremos foi o questionário auto-administrado. O questionário possui, em relação à entrevista e à observação directa, a vantagem de gerar menor reactividade por parte dos respondentes e uma interferência mínima por parte do investigador (Alferes, 1997). Para além disto, o questionário auto-administrado caracteriza-se pela facilidade de aplicação a amostras numerosas, pela economia em termos financeiros e temporais, garantindo uma maior privacidade aos respondentes, reduzindo, deste modo, o efeito da desejabilidade social (Rossi, Wright & Anderson, 1983). Acresce ainda o facto de esta técnica possibilitar a codificação e qualificação das respostas, permitindo a sua replicabilidade e a

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

comparação entre sujeitos ou entre grupos de sujeitos (Lawler, Nadler & Cammann, 1980). No entanto, o questionário auto-administrado apresenta algumas desvantagens, pois não é garantido que as instruções, o sentido das questões e a escala de resposta sejam correctamente compreendidos pelos respondentes (Alferes, 1997). Para além disto, os questionários são pouco flexíveis na aplicação, devido ao seu grau de estruturação (Lawler et al., 1980), e os sujeitos não têm oportunidade de clarificar as suas respostas ou explicar a sua opinião (Rossi et al., 1983).

No presente estudo, situado ao nível de análise grupal, recorreremos à aplicação da escala EACI – Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal – a fim de medir o conflito intragrupal e à escala OCA – Orientação Cultural para a Aprendizagem – com o intuito de medir a orientação cultural para a aprendizagem.

2.1. EACI (Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal)

Tendo em conta os objectivos da presente investigação e as variáveis que o mesmo comporta, optámos por utilizar a EACI⁸, para medir os conflitos intragrupais. A nossa opção pela EACI prende-se com o facto de este instrumento medir as duas dimensões do conflito intragrupal que pretendemos avaliar e, também, por ter sido desenvolvida por uma investigadora da equipa de investigação em que nos inserimos, o que possibilitou um maior conhecimento acerca da escala. Além destes aspectos, as boas qualidades psicométricas da EACI, assim como já ter sido aplicada a outras amostras de organizações do nosso país, contribuíram, também, para a sua escolha.

A EACI⁹ foi construída por Dimas (2007), e pretende avaliar as duas dimensões do conflito, por nós já referidas na parte do enquadramento teórico: a dimensão tarefa e a dimensão sócio-afectiva. A EACI possui uma escala de resposta do tipo escala de *Likert* de sete pontos onde a expressão

⁸ Cf. Anexo C.

⁹ A construção desta escala foi orientada por uma extensa revisão da literatura sobre o conflito intragrupal, tendo também como referência a escala desenvolvida por Jehn (1994), a *Intragroup Conflict Scale*, assim como a escala do conflito sócio-afectivo, desenvolvida por De Dreu e Van Vianen (2001) (cf. Dimas, 2007).

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

nuclear é “acontece” (1 – *nunca acontece*; 2 – *acontece muito pouco*; 3 – *acontece pouco*; 4 – *acontece algumas vezes*; 5 – *acontece bastantes vezes*; 6 – *acontece muitas vezes*; 7 – *acontece sempre*). Dos 9 itens que constituem a escala, 4 deles avaliam aspectos referentes ao domínio sócio-afectivo do conflito intragrupal e 5 dizem respeito ao domínio tarefa. Aos respondentes é solicitado que indiquem com que frequência surge tensão, na sua equipa, causada pelas diversas situações apresentadas.

2.1.1. Qualidades Psicométricas

Dado que, já havíamos procedido, previamente, à análise dos valores omissos, eliminando os casos que apresentavam mais de 10% de não respostas (Hair et al., 2005), procedemos à substituição dos restantes casos de não resposta (que, no caso da EACI, se situavam entre 0.5 e 1.2%) pela média do respectivo item.

Uma vez que o instrumento utilizado se encontrava previamente validado pela autora (Dimas, 2007)¹⁰ efectuámos somente o estudo da consistência interna. A consistência interna da EACI foi avaliada através do cálculo do *alpha* de Cronbach e da análise das correlações entre cada um dos itens e a dimensão em que se inserem. Pela análise do Quadro 2 é possível constatar que as dimensões Tarefa e Sócio-Afectiva apresentam bons níveis de consistência interna¹¹ ($\alpha = .87$; $\alpha = .84$, respectivamente). Todos os itens de cada um destes factores se correlacionam acima de .60 com a respectiva dimensão (situando-se, assim, bastante acima do valor de referência – .30 – sugerido por Nunnally, 1978).

¹⁰ A análise em componentes principais a que foi submetido o conjunto dos 9 itens da EACI conduziu a uma solução de 2 factores que explicam 63% da variância total. O primeiro factor, que integra os cinco itens relativos à dimensão tarefa do conflito intragrupal, explica 33% da variância total. O segundo factor é constituído pelos quatro itens para avaliar a dimensão sócio-afectiva do conflito intragrupal, explicando 30% da variabilidade. Relativamente à consistência interna da EACI, o valor do *alpha* de Cronbach é de .85 para a dimensão tarefa e de .80 para a dimensão sócio-afectiva, indicando, assim, níveis elevados de consistência interna.

¹¹ Geralmente, é utilizado .70 como critério de referência (Nunnally, 1978). Sendo que, de acordo com Pestana e Gagueiro (2005), quando o valor do *alpha* de Cronbach apresenta um valor superior a .90 é considerado muito boa; entre .80 e .90 é boa; entre .70 e .80 é razoável; entre .60 e .70 é baixa e inferior a .60 é inadmissível.

Quadro 2.

EACI: Valores do alpha de Cronbach e correlações item/dimensão

<i>Dimensões</i>	<i>Itens</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio padrão</i>	<i>Correlação item/dimensão</i>	<i>Alpha sem o item</i>	<i>Alpha</i>
<i>Tarefa</i>						.87
	2	3.07	1.19	.63	.86	
	5	3.55	1.14	.69	.85	
	6	3.35	1.12	.77	.83	
	7	3.28	1.16	.73	.84	
	8	2.91	1.14	.68	.85	
<i>Sócio-Afectiva</i>						.84
	1	3.30	1.22	.62	.83	
	3	3.30	1.25	.75	.77	
	4	3.04	1.25	.65	.81	
	9	2.89	1.13	.69	.80	

2.2. OCA (Orientação Cultural para a Aprendizagem)

Para medir a orientação cultural dos grupos para a aprendizagem, optámos por utilizar a OCA¹². A escolha da OCA deveu-se ao facto de este instrumento possuir boas qualidades psicométricas, assim como já ter sido utilizado em diversos estudos realizados em organizações nacionais (cf. Rebelo, 2001, 2006). Acresce ainda que a OCA foi desenvolvida por uma docente e investigadora do Núcleo de Estudo e Formação em Organização e Gestão (NEFOG), o qual é responsável pela formação na área de especialização em Psicologia das Organizações e do Trabalho, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, o que

¹² A adaptação e os estudos psicométricos da OCA foram realizados em colaboração com outra investigadora da equipa, a qual utilizou esta mesma escala na sua investigação, igualmente realizada no âmbito do Mestrado Integrado em Psicologia.

permitiu a troca de opiniões e os esclarecimentos necessários à sua utilização.

A OCA¹³ foi construída por Rebelo (2001)¹⁴ e, tal como o nome indica, visa avaliar a orientação cultural para a promoção e facilitação das aprendizagens. No presente estudo utilizámos a escala composta por 20 itens. A OCA possui uma escala de resposta de tipo *Likert*, com cinco alternativas de resposta (1 – *quase não se aplica*; 2 – *aplica-se pouco*; 3 – *aplica-se moderadamente*; 4 – *aplica-se muito*; 5 – *aplica-se quase totalmente*), sendo que os sujeitos devem responder em que medida as situações descritas nas afirmações se aplicam ou não ao grupo a que pertencem.

Dado que a escala se encontrava centrada no nível organizacional, procedemos à sua adaptação para o nível grupal, já que este é o nível de análise em que nos centramos. Embora as alterações ao conteúdo dos itens da escala não tenham sido substanciais (situaram-se quase exclusivamente na alteração dos termos organização para grupo e colaboradores para membros), a OCA grupal foi, num primeiro momento, submetida a um painel de especialistas (coordenadores e membros da equipa de investigação que integramos) e, depois disto, objecto de aplicação e reflexão falada a cerca de 20 sujeitos. Pretendia-se que os mesmos indicassem quaisquer dúvidas acerca da compreensão dos itens e possíveis sugestões de melhoria. A escala utilizada resultou em tudo semelhante à desenvolvida por Rebelo (2001), excepto no facto de os itens avaliarem as situações descritas nos grupos de trabalho e não na organização.

¹³ Cf. Anexo D.

¹⁴ A construção do questionário teve por base a realização de entrevistas a 6 empresários e/ou gestores de topo de empresas, do distrito de Viseu, bem como os modelos de cultura de aprendizagem de Schein (1992, 1994), Hill (1996), Marquardt (1996) e Ahmed e tal. (1999) (cf. Rebelo, 2001).

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

Carla Daniela Ferreira de Bastos (carla_bastos1@hotmail.com) 2008

2.2.1. Qualidades psicométricas

Visto que, à semelhança do que aconteceu com a EACI, havíamos já procedido à análise dos valores omissos e eliminado os casos que apresentavam mais de 10% de não respostas (Hair et al., 2005), procedemos à substituição dos restantes casos de não resposta (que, para a escala OCA, se situavam entre 0.2 e 2%) pela média do respectivo item.

A escala que utilizámos, na sua versão original, havia já sido validada pela autora (Rebello, 2007), tendo sido submetida a diversos estudos que atestaram a sua robustez e estabilidade quanto à dimensionalidade. Optámos, por isso, por assumir a bidimensionalidade da OCA (de acordo, assim, com a estrutura dimensional original) e somente realizámos estudos de consistência interna (estimação do *alpha* de Cronbach e correlação entre cada um dos itens e a dimensão em que se inserem)¹⁵.

Pela análise do Quadro 3 é possível constatar que as dimensões Adaptação Externa e Integração Interna apresentam bons níveis de consistência interna ($\alpha = .89$ e $\alpha = .90$, respectivamente). Todos os itens de cada um destes factores apresentam uma boa correlação com a respectiva dimensão (acima de .50), ultrapassando o valor de .30 referido por Nunnally (1978).

¹⁵ A OCA conta já com 3 estudos centrados na análise da sua dimensionalidade. No primeiro estudo foi utilizada uma versão de 40 itens, passada a uma amostra de 224 sujeitos de empresas da região de Viseu. As análises factoriais exploratórias conduziram a uma estrutura composta por 30 itens, forçada a quatro factores (factor 1 – Orientação para o exterior; 2 – Autonomia e responsabilização; 3 – Apoio da liderança; 4 – Estímulo à aprendizagem), sendo que a análise da consistência interna, através do *alpha* de Cronbach, indicou, para cada um deles, valores aceitáveis ($\alpha = .82$; $\alpha = .78$; $\alpha = .78$ e $\alpha = .67$, respectivamente). A versão de 30 itens resultante deste estudo preliminar foi aplicada a 627 sujeitos de outras empresas da região de Viseu. Deste estudo resultou uma versão composta por 23 itens, agrupados em duas dimensões – dimensão *Integração Interna* (14 itens) e dimensão *Adaptação Externa* (9 itens) – com valores de *alpha* indicando uma boa consistência interna ($\alpha = .92$ e $\alpha = .86$, respectivamente). O terceiro estudo contou com uma amostra de 619 participantes, de empresas da região dos estudos anteriores. A dimensionalidade da escala manteve-se e os valores do *alpha* de Cronbach indicaram uma boa consistência interna ($\alpha = .91$ para a dimensão integração interna e $\alpha = .84$ para a dimensão adaptação externa). A eliminação de 3 itens conduziu à versão de 20 itens, a qual revelou uma boa consistência interna ($\alpha = .91$ para a dimensão integração interna e $\alpha = .83$ para a dimensão adaptação externa), sendo que todos os itens apresentam saturações factoriais superiores a .50.

Quadro 3.OCA: valores do *alpha* de Cronbach e correlações item/ dimensão

<i>Dimensões</i>	<i>Itens</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio padrão</i>	<i>Correlação item/dimensão</i>	<i>Alpha sem o item</i>	<i>Alpha</i>
<i>Adaptação Externa</i>						.89
	5	4.18	.87	.59	.88	
	11	3.93	.87	.60	.88	
	13	4.15	1.02	.51	.88	
	15	3.73	.91	.67	.87	
	16	3.83	.90	.71	.87	
	17	3.60	.97	.74	.86	
	18	3.87	.90	.73	.86	
	19	3.66	.90	.71	.87	
<i>Integração Interna</i>						.90
	1	3.62	1.10	.51	.90	
	2	4.00	.92	.70	.89	
	3	3.49	.96	.64	.90	
	4	4.13	.84	.57	.90	
	6	3.95	.87	.68	.90	
	7	3.22	.97	.51	.90	
	8	3.82	.91	.76	.89	
	9	3.91	.92	.65	.90	
	10	3.44	.99	.65	.90	
	12	3.74	.95	.65	.90	
	14	3.75	.89	.68	.90	
	20	3.63	.98	.60	.90	

3. Procedimentos de recolha de dados

A identificação das empresas a contactar para o presente estudo foi realizada através de pesquisas na Internet, consulta da edição especial de 2004 da Revista Exame “As 500 Maiores & Melhores empresas” a actuar em Portugal e consulta de bases de dados fornecidas pelos coordenadores da equipa. Assim, foram seleccionadas cerca de 300 empresas, tendo em conta a sua localização geográfica¹⁶.

O primeiro contacto foi estabelecido através do envio de uma carta de apresentação (Anexo A), onde, sucintamente, era explicada a finalidade do estudo a desenvolver e o tipo de colaboração pretendida. Às organizações que nos contactavam após a recepção da carta era enviado um projecto de investigação (Anexo B) onde se descreviam com maior pormenor os objectivos do estudo, a natureza da informação solicitada e as formas de recolha de informação a utilizar. Paralelamente ao projecto de investigação, contactámos com algumas empresas através de telefone ou por e-mail, e, em alguns casos, dirigimo-nos presencialmente às organizações, a fim de prestar todos os esclarecimentos acerca da nossa investigação e planificar a recolha de dados.

Das organizações às quais enviámos o projecto de investigação, 25 aceitaram colaborar connosco. Procedemos, então, novamente, à realização de contactos telefónicos ou via e-mail, de modo a seleccionar as equipas¹⁷, para, assim, darmos início à recolha dos dados.

A recolha de dados nas empresas foi efectuada entre Outubro de 2007 e Janeiro de 2008. Uma vez que não pudemos estar presentes em todas as organizações durante o preenchimento dos questionários, de modo a garantir a fiabilidade dos dados, elaborámos uma folha de rosto em que eram dadas informações acerca da confidencialidade dos dados, do tratamento dos mesmos ao nível da equipa (e não ao nível individual), assim como da

¹⁶ Devido a constrangimentos de ordem temporal e geográfica, optámos por seleccionar organizações que se situassem nos distritos de Aveiro, Porto, Braga, Lisboa, Coimbra, Leiria e Viseu.

¹⁷ As equipas foram seleccionadas tendo em conta alguns critérios: existência de pelo menos três membros (1), que se reconhecem e são reconhecidos como equipa (2) e interagem, regularmente, de uma forma interdependente, tendo em vista o alcance de um alvo comum (3).

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

importância do preenchimento de todos os itens. Procedemos, então, à entrega dos questionários em envelopes, divididos por equipas, às respectivas organizações. Nas organizações, um responsável entregava os questionários a cada equipa, transmitindo as informações que lhe haviam sido facultadas pela equipa de investigação. Depois de preenchidos, os questionários eram novamente entregues ao responsável no envelope, fechado, em que haviam sido entregues por nós, para, posteriormente, nos serem devolvidos.

Nas organizações nas quais pudemos estar presentes, a recolha dos dados era realizada nas instalações da organização, durante o horário de trabalho. Os sujeitos deslocavam-se, em grupos previamente definidos, de modo a não interferir com o processo de trabalho. Eram acolhidos por nós, sendo-lhes entregues os questionários e transmitidas as informações verbais necessárias para garantir a fiabilidade dos resultados (objectivo, natureza do estudo, reforço da confidencialidade e anonimato das respostas, instruções relativas ao preenchimento correcto dos questionários e agradecimento pela colaboração prestada). Cada sessão teve uma aplicação média de 30 minutos.

A posterior identificação dos grupos e da instituição foi assegurada através da atribuição de códigos únicos organização/grupo.

IV – Resultados

1. Procedimentos Prévios

Uma vez que os dados relativos ao conflito intragrupal e à orientação cultural para a aprendizagem foram recolhidos ao nível individual, houve a necessidade de proceder à agregação dos resultados, através do cálculo das pontuações médias obtidas pelos membros de cada grupo na EACI e na OCA. Para justificar a agregação dos resultados calculámos o Índice AD (*Average Deviation Index*)¹⁸ (Burke, Finkelstein & Dusing, 1999; Burke & Dunlap, 2002). Tendo em conta a métrica dos instrumentos em questão (sete opções de resposta no caso da EACI e cinco opções de resposta no caso da OCA) utilizámos o critério $AD_M < 1.17$ para a EACI e $AD_M < 0.83$ para a OCA, para agregar as respostas dadas, com confiança, ao nível grupal.

No Quadro 4 são apresentadas as medidas descritivas do índice AD_M (média, desvio-padrão, mínimo e máximo). Como é possível observar, os índices de AD_M para a escala OCA variaram entre .02 (equipa 63) e 1.32 (equipa 10), com uma média de 0.56 e um desvio-padrão de .24. Relativamente à EACI os índices de AD_M variaram entre .22 (equipas 15 e 52) e 1.33 (equipa 71), sendo a média de .71 e o desvio-padrão de .24.

Quadro 4.

Estatísticas descritivas do índice de concordância AD_M para a OCA e EACI

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
OCA	0.02	1.32	0.56	0.24
EACI	0.22	1.33	0.71	0.24

¹⁸ O índice AD é um índice de acordo inter-juízes, que se traduz na determinação da diferença absoluta entre cada resposta individual a um determinado item e a média ou mediana do grupo nesse item, sendo que o somatório destes desvios é dividido pelo número de sujeitos. Quanto menor for o valor do índice maior é o acordo entre os membros do grupo. O valor do ponto de corte, a partir do qual não é assumido o acordo entre juízes, é calculado através da fórmula $c/6$, em que c é o número de respostas possíveis por item, sendo que, quando $AD > c/6$ não existe confiança no facto de os resultados agregados traduzirem os fenómenos grupais em análise (Dimas, 2007).

A análise deste índice resultou na eliminação das equipas 10, 19, 60 e 71, para a OCA, e na equipa 71 para a EACI, pois os valores do índice AD_M ultrapassavam os valores de referência.

Assim, das 74 equipas iniciais, depois do cálculo do Índice AD_M , ficámos com 70 equipas¹⁹. Para as análises subsequentes foi este o número de equipas considerado.

2. Orientação cultural para a aprendizagem e conflitos intragrupais

Para dar resposta às nossas questões exploratórias começámos por analisar a correlação existente entre as duas dimensões da orientação cultural para a aprendizagem e as duas dimensões dos conflitos intragrupais.

Da observação do Quadro 5 verificamos que a dimensão Integração Interna da orientação cultural para a aprendizagem se correlaciona negativamente com o conflito de tarefa e com o conflito sócio-afectivo, apesar de, neste caso, a relação ser fraca, embora significativa [$r = -.31$ ($N=68$, $p=.05$) relativamente ao conflito de tarefa e $r = -.24$ ($N=68$, $p=.05$) relativamente ao conflito sócio-afectivo]. Estes resultados apontam para uma relação entre maior integração interna e menor existência de conflitos. A magnitude da relação pode ser considerada baixa (tomando como referência a convenção de Pestana e Gagueiro, 2005)²⁰, no caso do conflito sócio-afectivo e considerada média no caso do conflito de tarefa (tendo, neste caso, por base a convenção de Cohen, 1988)²¹.

Em relação à dimensão Adaptação Externa da orientação cultural para a aprendizagem, verificamos que esta se correlaciona negativamente com o conflito de tarefa [$r = -.28$ ($N=68$, $p=.05$)], não existindo qualquer

¹⁹ Dado que a nossa análise envolvia ambas as escalas, tivemos que excluir as quatro equipas referidas de todas as análises subsequentes. Para além destas, foi também, previamente, excluída a equipa 9, da qual apenas nos foi entregue um questionário.

²⁰ De acordo com Pestana e Gagueiro (2005), um R menor que 0.2 indica uma associação linear muito baixa; entre 0.2 e 0.39 baixa; entre 0.4 e 0.69 moderada; entre 0.70 e 0.89 alta e entre 0.90 e 1 muito alta.

²¹ Relativamente à magnitude da relação entre duas variáveis contínuas, Cohen (1988) estabeleceu os seguintes valores de referência: $r \leq .10$, magnitude de relação pequena; $r = .30$ ou em torno deste valor, média; e $r \geq .50$, elevada.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

relação significativa entre esta dimensão da orientação cultural para a aprendizagem e o conflito sócio-afectivo [$r = -.173$ ($N=68$, $p= .157$)]

Quadro 5.

Intercorrelações, médias e desvio-padrão do conflito de tarefa e conflito sócio-afectivo e das dimensões da OCA

	Conflito de Tarefa	Conflito Sócio-afectivo	Integração Interna	Adaptação Externa
Conflito de Tarefa	---			
Conflito Sócio-afectivo	.868**	---		
Integração Interna	-.309*	-.242*	---	
Adaptação Externa	-.275*	-.173	.797**	---
Média	3.22	3.13	3.73	3.90
Desvio-padrão	.59	.72	.40	.40
N	68	68	68	68

* $p < .05$; ** $p < .001$

Uma breve apreciação das análises anteriores, focalizadas nas relações entre a orientação cultural para a aprendizagem e os conflitos intragrupais permite afirmar que, enquanto a dimensão adaptação externa da orientação cultural para a aprendizagem não possui uma relação expressiva com a dimensão sócio-afectiva do conflito (somente a dimensão integração interna se relaciona com aquele tipo de conflito), ambas as dimensões da orientação cultural para a aprendizagem se relacionam com a dimensão conflito de tarefa.

As análises preliminares efectuadas revelam ainda diferentes magnitudes de associação das dimensões da orientação cultural para a aprendizagem com as dimensões dos conflitos intragrupais: a associação com o conflito de tarefa é mais forte do que a verificada com o conflito sócio-afectivo.

De forma a avaliar o impacto da orientação cultural para a aprendizagem nos conflitos intragrupais, procedemos, em seguida, à análise de regressão múltipla padrão (ou standard), onde a integração interna e a adaptação externa foram tomadas como preditoras e a dimensão tarefa (do conflito) como variável critério²².

Importa notar que esta nossa opção teve em conta:

a) a análise da magnitude das várias relações estabelecidas, que nos permite seleccionar aquelas que, potencialmente, têm maior efeito sobre os conflitos intragrupais (ou em alguma das suas dimensões em particular), isto é, aquelas que possuem mais interesse no âmbito das nossas questões de investigação, e que, por isso, deverão ser objecto de análise mais aprofundada relativamente à sua capacidade preditiva;

b) as análises anteriores, que revelaram que a ambas as dimensões (integração interna e adaptação externa) da orientação cultural para a aprendizagem se relacionam negativamente com os conflitos intragrupais, apresentando maior magnitude de relação com os conflitos de tarefa.

Da análise da regressão²³, verificamos que o coeficiente de correlação múltiplo é, de acordo com Cohen (1988), de magnitude média ($R = .31$), sugerindo que, no seu conjunto, estas variáveis são responsáveis por 10% da variabilidade da dimensão tarefa dos conflitos [$R^2 = .10$; R^2 ajustado = .07; $F(2,65) = 3.53$, $p = .035$].

No entanto, quando se consideram as contribuições individuais ou exclusivas de cada preditor não se obtêm resultados significativos

²² Para realizar esta análise devemos ter, de acordo com Tabachnick e Fidell (2001), um $N > 50 + 8m$, em que m é o número de VI's. Esta condição é, no presente caso, suportada.

²³ Cf. no Quadro 5 a matriz de intercorrelações, médias e desvio-padrão relativas ao conflito de tarefa, integração interna e adaptação externa.

Cultura e conflitos: relação entre a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos e os conflitos intragrupais

(coeficientes estandardizados β de -.25 e -.08, correspondentes a valores de $t = -1.26$, $p = .212$, $t = -.406$, $p = .686$)²⁴ (Quadro 6).

Quadro 6.

Orientação cultural para a aprendizagem e conflito de tarefa: Análise de Regressão múltipla standard considerando como predictoras as variáveis Integração Interna e Adaptação

Variável	B	β	t	p
Integração Interna	-.359	-.246	-1.26	.212
Adaptação Externa	-.118	-.079	-.406	.686

Em síntese, as duas dimensões da orientação cultural para a aprendizagem, no seu conjunto, revelam possuir uma capacidade preditiva significativa no sentido de inibir, ou não facilitar, o aparecimento de conflitos de tarefa. Para além deste resultado, verificámos, também, como referimos aquando das análises preliminares efectuadas, que a Integração Interna apresenta uma correlação negativa com o conflito sócio-afectivo, sendo que, no caso da Adaptação Externa não se verifica qualquer relação com este tipo de conflito.

V – Discussão

Subjacente a este estudo esteve o objectivo de compreender qual a relação estabelecida entre a orientação cultural para a aprendizagem e o conflito intragrupal, pelo que procedemos à análise da influência daquela neste último. Dado o carácter exploratório do nosso estudo, ao invés de testarmos hipóteses, procurámos levantar pistas pertinentes de investigação

²⁴ Importa notar, no entanto, que a elevada correlação entre as dimensões Integração Interna e Adaptação Externa ($r = .80$; $p = 000$), poderá estar a contribuir para estes resultados.

para estudos posteriores, procurando, também, obter resposta para as nossas questões de investigação.

As primeiras análises estatísticas efectuadas, onde avaliámos a relação de ambas as dimensões da orientação cultural para a aprendizagem com as duas dimensões do conflito intragrupal, foram análises preliminares, que, no entanto, se revelaram bastante ricas. Com efeito, no geral, foi possível verificar que a orientação cultural para a aprendizagem está negativamente associada com o conflito intragrupal, ou seja, a uma maior orientação cultural do grupo para a aprendizagem está associada uma menor frequência de conflitos. Estes resultados contrariam a posição de Van Der Vegt e Bunderson (2005), que sustenta a existência de uma correlação positiva e significativa entre os comportamentos de aprendizagem em equipa e os conflitos intragrupais. Uma possível explicação para estes resultados pode residir no facto de os referidos autores (op. cit.) considerarem conflito e divergência como sinónimos, ou seja, ao invés de serem realmente avaliados os conflitos, poderiam estar a ser avaliadas apenas as divergências. De facto, numa cultura orientada para a aprendizagem os indivíduos devem estar mais à vontade para dar as suas próprias opiniões, para discordar das dos demais e para as discutir em grupo, o que poderá, efectivamente, contribuir para o aumento de divergências, facto assinalado por Van Der Vegt e Bunderson (2005) para explicarem os seus resultados. No entanto, em nossa opinião, divergência não é o mesmo que conflito. O conflito é mais do que uma simples divergência, ou seja, e indo ao encontro do que já foi referido na primeira parte deste trabalho, aquele requer que haja interdependência entre as partes envolvidas numa interacção e que a discordância (ou divergência, se preferirmos), seja percebida como geradora de tensão.

Os resultados que obtivemos podem ser compreendidos se tivermos em consideração as características de uma cultura de aprendizagem. De facto, numa cultura orientada para a aprendizagem os indivíduos partilham os conhecimentos e experiências, aprendem com os erros e há uma abertura a diferentes ideias ou pontos de vista, factores que podem contribuir para uma menor emergência de conflitos. Estes resultados vão de encontro às posições de Jehn (1994), Chuang et al. (2004) e, também, Latapie e Tran (2007). De facto, a partilha, por todos os membros do grupo, das ideias e valores de uma cultura de aprendizagem, num contexto de abertura e

segurança, poderá contribuir para uma menor ocorrência de conflitos, pois haverá uma maior probabilidade de acordo relativamente às práticas e processos de trabalho e as discordâncias poderão situar-se no quadro da divergência, sem a tensão associada às situações de conflito.

Foi ainda possível verificar a existência de diferentes relações entre as duas dimensões da orientação cultural para a aprendizagem e as duas dimensões dos conflitos. Enquanto a dimensão Integração Interna se relaciona negativamente com ambas as dimensões dos conflitos, a Adaptação Externa apenas se relaciona (negativamente) com o conflito de tarefa. Se tivermos em conta que a adaptação externa requer processos de mudança, que interferem, sobretudo, com o desenho e organização do trabalho, é aceitável considerar que a variável cultura de aprendizagem, quando presente, ao nível da sua dimensão Adaptação Externa provoque impacto sobretudo ao nível dos conflitos de tarefa (reduzindo a sua frequência). No caso da Integração Interna, visto que esta remete para a necessidade de preservar a congruência interna poderá, para além da dimensão tarefa, interferir com a dimensão sócio-afectiva, pois remete, também, para os valores partilhados pelo grupo. Dito de outra forma, a cultura de aprendizagem, no que diz respeito à integração interna, actuará ao nível dos dois sub-sistemas fundadores de um grupo, como factor inibidor da emergência dos dois tipos de conflitos.

O teste ao modelo que incluía a orientação cultural para a aprendizagem na predição dos conflitos de tarefa revelou-se estatisticamente significativo, apesar de a correlação ser apenas de magnitude média. No entanto, do referido modelo não foi possível extrair o contributo individual das dimensões da orientação cultural para a aprendizagem, pois não se revelou significativo. Pensamos que tal facto, como afirmámos já (cf. Nota de rodapé 24), poderá estar associado à elevada correlação existente entre as dimensões da cultura de aprendizagem ($r = .80$).

Face aos resultados obtidos, parece ser possível, concluir que um grupo que partilhe uma cultura orientada para a aprendizagem tenderá a experienciar menor ocorrência de conflitos.

VI – Conclusão

O presente estudo, ainda que, de carácter exploratório, procurou compreender a relação que a orientação cultural para a aprendizagem nos grupos estabelece com os conflitos intragrupais.

Embora tivéssemos uma forte preocupação, no sentido de conduzir a presente investigação com o máximo de rigor conceptual e metodológico, reconhecemos que esta apresenta algumas limitações.

Uma das limitações do presente estudo prende-se com a recolha de dados. Devido a constrangimentos impostos pelas organizações e de ordem geográfica, não nos foi possível estar presentes durante a administração de alguns questionários. Este facto pode ter influenciado o preenchimento com erros de alguns questionários, assim como as não respostas e a não garantia de que todas as instruções foram correctamente compreendidas. Contudo, procurámos garantir a máxima fiabilidade e rigor dos dados através do reforço do anonimato, da confidencialidade dos dados e da devolução dos questionários em envelopes fechados.

Outra das limitações diz respeito ao facto de, apesar de termos tentado compreender um dos processos grupais (o conflito), não ter sido tomado em conta um aspecto importante: a dinâmica de desenvolvimento do grupo. Neste sentido, e como pista para investigações futuras, seria pertinente analisar a relação que a orientação cultural para a aprendizagem estabelece com os conflitos intragrupais, tendo em conta o desenvolvimento do grupo.

Outra pista para investigações futuras prende-se com a questão do conflito e da divergência. Parece-nos vantajoso, para enriquecer o conhecimento sobre os grupos e seus processos, que os referidos vocábulos não sejam tomados como sinónimos, mas entendidos como remetendo para distintos conceitos. Seria, por isso, em nossa opinião, pertinente, desenvolver instrumentos de medida capazes de possibilitar aos inquiridos a discriminação entre conflito e divergência, procurando analisar os seus determinantes e, também, os seus efeitos, separadamente.

Em síntese, tendo em conta o carácter exploratório do nosso estudo, os resultados obtidos e, sobretudo, as pistas de investigação para que eles

remetem, parece-nos relevante dar continuidade à investigação realizada, de forma a enriquecer o conhecimento relativo aos conflitos intragrupais, nomeadamente no que diz respeito ao papel que a cultura desempenha na emergência dos mesmos.

Bibliografia

- Adkins, B., & Caldwell, D. (2004). Firm or subgroup culture: Where does fitting in matter most? *Journal of Organizational Behavior*, 25(8), 969-978.
- Alferes, V. (1997). *Encenações e comportamentos sexuais: Para uma psicologia social da sexualidade*. Porto: Edições Afrontamento.
- Amason, A. C. (1996). Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams. *Academy of Management Journal*, 39(1), 123-148.
- Amason, A. C., & Sapienza, H. J. (1997). The effects of top management team size and interaction norms on cognitive and affective conflict. *Journal of Management*, 23, 496-516.
- Amason, A. C., Thompson, K. R., Hochwarter, W. A., & Harrison, A. W. (1995). Conflict: An important dimension in successful management teams. *Organizational Dynamics*, 24(2), 20-35.
- Bachoo, D. (2002). *The impact of dimensions of culture on team efficacy and its related multilevel outcomes*. Dissertação de doutoramento. Office of Graduate Studies, Texas A&M University.
- Burke, M. J., & Dunlap, J. P. (2002). Estimating interrater agreement with the average deviation index: a user's guide. *Organizational research methods*, 5(2), 159-172.
- Burke, M. J., Finkelstein, L. M., & Dusing, M. S. (1999). On average deviation indices for estimating interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 2(1), 49-68.

- Chuang, Y., Church, R., & Zikic, J. (2004). Organizational culture, group diversity and intra-group conflict. *Team Performance Management, 10*(1/2), 26-34.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). New York: Academic Press.
- De Dreu, C. K. W. (1997). Productive conflict: The importance of conflict management and conflict issue. In C. K. W. De Dreu, & E. Van de Vliert (Eds.), *Using conflict in organizations* (pp. 9-22). London: Sage Publications.
- De Dreu, C. K. W., Dierendonck, D., & Dijkstra, M. T. M. (2004). Conflict at work and individual well-being. *International Journal of Conflict Management, 15*(1), 6-26.
- Deutsch, M. (2003). Cooperation and conflict: A personal perspective on the history of the social psychology study of conflict resolution. In M. A. West, D. Tjosvold, & K. G. Smith (Eds.), *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working* (pp. 8-43). Chichester: John Wiley & Sons.
- Dimas, I. D. (2007). *(Re)pensar o conflito intragrupal: Níveis de desenvolvimento e eficácia*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Miguez, J. (2005). Conflitos e desenvolvimento nos grupos e equipas de trabalho: Uma abordagem integrada. *Psychologica, 38*, 103-119.
- Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Miguez, J. (no prelo). (Re)Pensar os conflitos intragrupais: desempenho e níveis de desenvolvimento, *Psicologia*.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychology safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly, 44*, 350-383.
- Edmondson, A. C. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations. *Organization Science, 13*(2), 128-146.
- Ellis, A., Hollenbeck, J., Ilgen, D., Porter, C., West, B., & Moon, H. (2003). Team learning: Collectively connecting the dots. *Journal of Applied Psychology, 88*(5), 821-835.

- Erez, M., & Gati, E. (2004). A dynamic, multi-level model of culture: From the micro level of the individual to the macro level of a global culture. *Applied Psychology: An International Review*, 53(4), 583-598.
- Ferreira, J., M., C., Neves, J., & Caetano, A.(2001), *Manual de psicossociologia das organizações*. Amadora: McGraw-Hill.
- Fiol, C., & Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813.
- Gomes, A. D. (1991). Cultura organizacional: Estratégias de integração e de diferenciação. *Psychologica*, 6, 33-51.
- Gomes, A. D. (2000). *Cultura organizacional: Comunicação e identidade*. Coimbra: Quarteto.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados* (5ª ed.). São Paulo: Bookman (Obra original publicada em 1998).
- Jehn, K. A. (1994). Enhancing effectiveness: An investigation of advantages and disadvantages of value-based intragroup conflict. *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 56-73.
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256-282.
- Jehn, K. A. (1997). A qualitative analyses of conflict types and dimensions in organizational groups. *Administrative Science Quarterly*, 42(3), 530-557.
- Jehn, K. A., Chadwick, C., & Thatcher, S. (1997). To agree or not to agree: The effects of value congruence, individual demographic dissimilarity, and conflict on workgroup outcomes. *International Journal of Conflict Management*, 8(4), 287-306.
- Jehn, K. A., Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1999). Why differences make difference: A field study of diversity, conflict, and performance in workgroups. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 741-764.

- Latapie, H. M., & Tran, V. N. (2007). Subculture formation, evolution, and conflicts between regional teams in virtual organizations – Lessons learned and recommendations. *The Business Review, Cambridge*, 7(2), 189-193.
- Lawler, E. E. III, Nadler, D. A., & Cammann, C. (1980). *Organizational assessment: Perspectives on the measurement of organizational behaviour and the quality of work life*. New York: John Wiley & Sons.
- Lourenço, P. R. (2002). *Concepções e dimensões da eficácia grupal: desempenho e níveis de desenvolvimento*. Dissertação de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Medina, F., Munduate, L., Dorado, M., Martinez, I., & Guerra, J. (2005). Types of intragroup conflict and affective reactions. *Journal of Managerial Psychology*, 20(3/4), 219-230.
- Miguez, J., & Lourenço, P. R. (2001). *Qual a contribuição da metáfora “equipa” para a abordagem da eficácia organizacional?*. Comunicação apresentada no IV Encontro Luso-Espanhol de Psicologia Social, Universidade Lusíada, Porto.
- Nibler, R., & Harris, K. (2003). The effects of culture and cohesiveness on intragroup conflict and effectiveness. *The Journal of Social Psychology*, 143(5), 613-631.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw- Hill.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. (2005). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade de SPSS (4ª ed.)*. Lisboa: Sílabo.
- Putnam, L. L. (1997). Productive conflict: Negotiation as implicit coordination. In C. K. W. De Dreu, & E. Van de Vliert (Eds.), *Using conflict in organizations* (pp. 147-160). London: Sage Publications.
- Rebelo, T. (2001). *Organização, aprendizagem e cultura: Estudo sobre a homogeneidade/heterogeneidade da orientação cultural para a aprendizagem*. Dissertação de mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

- Rebelo, T. (2006). *Orientação cultural para a aprendizagem nas organizações: Condicionantes e conseqüentes*. Dissertação de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Rebelo, T., Gomes, A. D., & Cardoso, L. (2002). Orientações culturais para a aprendizagem nas organizações: Homogeneidade e/ou heterogeneidade. *Psychologica*, 30, 345-363.
- Rebelo, T., Gomes, A. D., & Cardoso, L. (2005). Cultura de aprendizagem: A (bi)dimensionalidade da escala OCA. *Psychologica*, 38, 191-208.
- Rentsch, J. R., & Zelno, J. A. (2003). The role of cognition in managing conflict to maximize team effectiveness. In M. A. West, D. Tjosvold, & K. G. Smith (Eds.), *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working* (pp. 130-149). Chichester: John Wiley & Sons.
- Robbins, S. P. (1996). *Organizational behavior: Concepts, controversies and applications* (7^a ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Rossi, P. H., Wright, J. D., & Anderson, A. B. (1983). (Eds.). *Handbook of survey research*. San Diego: Academic Press.
- Santana, S., & Diz, H. (2000). Cultura e aprendizagem organizacional. *Revista Portuguesa de Gestão*, III(4), 28-44.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Senge, P. (1992). *The fifth discipline: The art & practice of the learning organization*. London: Century Business.
- Simons, T. L., & Peterson, R. S. (2000). Task conflict and relationship conflict in top management teams: The pivotal role of intragroup trust. *Journal Of Applied Psychology*, 85(1), 102-111.
- Smith, C. G. (1966). A comparative analysis of some conditions and consequences of interorganizational conflict. *Administrative Science Quarterly*, 10, 504-529.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. In M. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 889-935). Chicago: RandMcNally.
- Tjosvold, D. (1991). Rights and responsibilities of dissent: Cooperative conflict. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(1), 13-23.
- Turner, M. E., & Pratkanis, A. R. (1994). Social identity maintenance prescriptions for preventing groupthink: reducing identity protection and enhancing intellectual conflict. *International Journal of Conflict Management*, 5, 254-270.
- Van Der Vegt, G., & Bunderson, J. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of Management Journal*, 48(3), 532-547.

ANEXOS

ANEXO A
CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ORGANIZAÇÕES

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Universidade de Coimbra

NEFOG – Núcleo de Estudo e Formação em Organização e Gestão

Coimbra, 15 de Outubro 2007

Exmo./a. Senhor(a),

Dirigimo-nos a V. Exa. na qualidade de investigadoras da Universidade de Coimbra, onde nos encontramos a realizar estudos de mestrado.

No âmbito do mestrado que estamos a realizar na área de Psicologia das Organizações e do Trabalho, sob a orientação do Prof. Doutor Paulo Renato Lourenço e da Dra. Isabel Dórdio Dimas, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, propomo-nos estudar os grupos/equipas de trabalho no contexto organizacional, nomeadamente no que diz respeito a algumas variáveis que surgem associadas quer aos processos quer aos resultados do trabalho em grupo/equipa. A eficácia, a qualidade de vida, a diversidade e os conflitos constituem as principais temáticas que pretendemos investigar.

Para levar a cabo esta investigação foi desenvolvido um instrumento de avaliação (questionário) com o objectivo de ser aplicado aos membros de um mínimo de 50 grupos/equipas de trabalho que desenvolvam tarefas com algum grau de complexidade, em diferentes organizações.

Às organizações participantes nesta investigação fica garantido **o direito ao anonimato e à confidencialidade dos dados**, bem como a entrega, após conclusão do mestrado, de um relatório sobre os resultados do estudo. Caso manifestem o desejo de obter informação sobre os resultados referentes à vossa Organização em particular, disponibilizamo-nos, igualmente, para facultar esse *feedback*.

Gostaríamos de poder contar com a colaboração da vossa Organização para este estudo. Neste sentido, e para uma melhor apreciação da investigação e da colaboração solicitadas, teremos todo o gosto em explicar, de forma mais detalhada, este projecto.

Desde já gratas pela atenção dispensada, ficamos a aguardar o vosso contacto para posterior envio de documento com a descrição dos objectivos e procedimentos do estudo.

Com os melhores cumprimentos,

(P'la Equipa de investigação)

CONTACTOS

Carina Carvalho - carina_isabel12@hotmail.com

Catarina Albuquerque – katecarpediem@yahoo.fr

Rua do Colégio Novo - Apartado 6153 - 3001-802 COIMBRA

Telefone: +351 239 851 454

Fax: +351 239 851 454

ANEXO B
PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO DESTINADO ÀS ORGANIZAÇÕES

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Universidade de Coimbra

NEFOG – Núcleo de Estudo e Formação em Organização e Gestão

Mestrado Integrado em Psicologia

Área de especialização em Psicologia das Organizações e do Trabalho

Projecto de investigação

Psicologia dos grupos e das equipas de trabalho.

1) Equipa do projecto (coordenadores e investigadores)

Coordenadores: Prof. Doutor Paulo Renato Lourenço, Dra. Isabel Dórdio Dimas.

Investigadores: Carina Carvalho, Carla Bastos, Catarina Albuquerque, Lucas Garcia, Luciana Marques, Raquel Sousa e Sara Silva.

2) Introdução e objectivos

Os grupos/equipas de trabalho têm vindo a assumir-se como um elemento chave no mundo organizacional, podendo constituir-se como uma fonte de vantagem competitiva para o mesmo. Enquanto factor dinâmico, os grupos de trabalho influenciam e/ou são influenciados por múltiplas variáveis, tais como a diversidade, a eficácia, os conflitos, entre outras.

Neste sentido, a presente linha de investigação tem como intuito contribuir para uma maior inteligibilidade do funcionamento intragrupal nas organizações e na gestão do trabalho.

Partindo desta premissa geral, temos como principais objectivos:

- 1) Analisar o papel da diversidade na predição da eficácia grupal;
- 2) Avaliar a relação que a orientação cultural do grupo para a aprendizagem estabelece com o conflito intragrupal e com a eficácia;
- 3) Analisar o impacto do conflito que emerge no seio dos grupos na qualidade de vida no trabalho dos seus membros.

Visamos, com este projecto, contribuir para um melhor conhecimento científico destas temáticas, bem como fornecer indicadores e elementos que poderão ser utilizados na e pela gestão das empresas.

3) Amostra e participação das empresas

Este estudo irá ser realizado com uma amostra que contará com um mínimo de 50 grupos/equipas de trabalho de diferentes organizações. Para que seja considerada uma equipa é necessário que (1) os membros sejam reconhecidos e se reconheçam como equipa, (2) possuam relações de interdependência e (3) interajam regularmente tendo em vista o alcance de um alvo comum. As equipas devem desempenhar tarefas complexas e pouco rotineiras, isto é, tarefas que exijam a resolução de problemas e cujos resultados tenham um baixo grau de previsibilidade.

A participação das empresas envolvidas no estudo consiste em possibilitar a recolha dos dados, isto é, da informação necessária à realização do estudo.

O período de recolha de dados decorrerá entre Outubro de 2007 e Dezembro de 2007. Será combinada com cada empresa participante a melhor altura para efectuar a recolha de informação.

4) Formas de recolha da informação e tempo previsto

Em cada empresa será necessário efectuar o preenchimento de dois questionários:

- a) A responder pelos membros das equipas de trabalho participantes no estudo (20 minutos, aproximadamente);
- b) A responder pelo líder formal da equipa (5 minutos, aproximadamente).

Para obviar eventuais transtornos à empresa, a aplicação dos questionários poderá ser feita de forma colectiva (situação preferencial) ou os colaboradores poderão preenchê-los fora do horário de trabalho.

5) Direitos e obrigações da equipa de investigação

A equipa de investigação terá o direito de:

- Não fornecer quaisquer resultados do estudo caso haja interrupção da participação ou recolha incompleta de informação;
- Fornecer os resultados do estudo só após a conclusão do mestrado.

A equipa de investigação obriga-se a:

- Garantir a confidencialidade e o anonimato de todos os dados recolhidos e cumprir as demais normas éticas que regulamentam a investigação na área da psicologia;
- Recusar a entrega de dados e resultados *individuais*, quer referentes a trabalhadores da empresa participante quer referentes a outras empresas da amostra;
- Efectuar a recolha de dados de forma a causar o mínimo transtorno possível à empresa e aos seus colaboradores.

CONTACTOS DA EQUIPA DE INVESTIGAÇÃO

NEFOG - Núcleo de Estudo e Formação em Organização e Gestão

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Rua do Colégio Novo

3000-115 COIMBRA

Telefone – 239 851 450 (geral); 239 851 454 (directo);

Fax – 239 851 454;

E-mail:

Carina Carvalho – carina_isabel12@hotmail.com

Sara Silva – ss_patricio@hotmail.com

ANEXO C
ESCALA DE AVALIAÇÃO DO CONFLITO INTRAGRUPAL (EACI)

(EACI)

As questões que se seguem dizem respeito a algumas situações que podem emergir na vida de uma equipa. Indique com que frequência surge tensão na sua equipa causada por cada uma das situações apresentadas, sabendo que o número 1 significa que nunca acontece e o número 7 que acontece sempre. Os números compreendidos entre estes extremos indicam graus intermédios de frequência.

1. Manifestação de divergências pessoais entre os membros da equipa.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

2. Divergências no que diz respeito à distribuição do trabalho e da responsabilidade.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

3. Divergências entre os membros da equipa associadas a diferenças de personalidade.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

4. Manifestação de diferenças entre os membros da equipa relativamente a valores e atitudes perante a vida.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

5. Opiniões diferentes quanto à forma como o trabalho deve ser executado.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

6. Divergências quanto ao conteúdo das decisões tomadas.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

7. Ideias diferentes relativamente às regras e aos objectivos da equipa.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

8. Divergências relativas ao papel que cada membro desempenha na realização das tarefas.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

9. Emergência de diferenças na forma como cada membro do grupo se relaciona com os outros.

Nunca acontece	Acontece muito pouco	Acontece pouco	Acontece algumas vezes	Acontece bastantes vezes	Acontece muitas vezes	Acontece sempre
1	2	3	4	5	6	7

ANEXO D
ORIENTAÇÃO CULTURAL PARA A APRENDIZAGEM (OCA)

(OCA)

O conjunto das seguintes afirmações tem como objectivo **caracterizar o seu grupo de trabalho**.

Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica ao grupo onde trabalha, utilizando a seguinte escala:

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

Por exemplo, se considerasse que a afirmação **“Os horários a cumprir são rígidos”** se *aplica quase totalmente* ao grupo onde trabalha, assinalaria com uma cruz o número 5 na escala.

Neste Grupo...

	Quase não se aplica	Aplica-se pouco	Aplica-se moderadamente	Aplica-se muito	Aplica-se quase totalmente
1. As pessoas são pagas, também, para pensar.	1	2	3	4	5
2. O líder mostra disponibilidade e interesse em ouvir as propostas de melhoria apresentadas pelos restantes membros do grupo.	1	2	3	4	5
3. Os insucessos são encarados como uma oportunidade de experimentar novas formas de trabalhar.	1	2	3	4	5
4. O contacto entre qualquer membro e o líder é facilitado.	1	2	3	4	5
5. Sabemos que se trabalharmos com qualidade garantiremos o sucesso da empresa.	1	2	3	4	5
6. Temos por hábito partilhar informações e conhecimentos.	1	2	3	4	5
7. Aqueles que contribuem com ideias e soluções para a melhoria dos processos de trabalho são considerados os melhores colaboradores.	1	2	3	4	5
8. O líder encoraja e apoia a procura de soluções pelos seus subordinados (membros do grupo).	1	2	3	4	5
9. Os membros são informados dos objectivos do grupo.	1	2	3	4	5

Neste grupo...

	Quase não se aplica	Aplica-se pouco	Aplica-se moderadamente	Aplica-se muito	Aplica-se quase totalmente
10. Incentivam-se as pessoas a crescerem e a desenvolverem-se em termos profissionais.	1	2	3	4	5
11. Sabemos que é importante um bom relacionamento com os outros grupos da organização.	1	2	3	4	5
12. Há o hábito de conversar em grupo sobre como resolver os problemas que surgem.	1	2	3	4	5
13. Há a noção de que sem clientes não há ordenado nem segurança no emprego.	1	2	3	4	5
14. O líder dá “luz verde” e apoia a implementação de algumas sugestões dos seus subordinados.	1	2	3	4	5
15. Há a noção de que o trabalho de um grupo depende do trabalho dos outros grupos e vice-versa.	1	2	3	4	5
16. Acredita-se que as pessoas podem e querem aprender para melhorar.	1	2	3	4	5
17. As críticas que são feitas ao grupo são analisadas com cuidado de forma a melhorarmos.	1	2	3	4	5
18. Sabemos que é importante contribuir com ideias e inovações para a melhoria dos processos de trabalho.	1	2	3	4	5
19. Sabemos que é importante conhecer a forma como os outros grupos da organização funcionam para melhorarmos.	1	2	3	4	5
20. Existe um ambiente de confiança e de respeito, onde os membros do grupo ouvem o que os outros dizem, mesmo que sejam críticas.	1	2	3	4	5