



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Mariana Filipa da Conceição Assunção

**INOVAÇÃO GRUPAL: O PAPEL DO CAPITAL  
PSICOLÓGICO E DA APRENDIZAGEM GRUPAL**

Dissertação no âmbito do Mestrado em Psicologia das Organizações e do Trabalho orientada pela Professora Doutora Isabel Dórdio Dimas e pela Professora Doutora Teresa Rebelo apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Fevereiro de 2020

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação  
da Universidade de Coimbra

# Inovação grupal: O papel do capital psicológico e da aprendizagem grupal

Mariana Filipa da Conceição Assunção

Dissertação de Mestrado na área científica de Psicologia das Organizações e do Trabalho orientada pela Professora Doutora Isabel Dórdio Dimas e pela Professora Doutora Teresa Rebelo e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Fevereiro de 2020



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA



## Agradecimentos

---

À minha mãe Anabela (embora não esteja presente fisicamente), pelo exemplo que me deixou e por todo o amor que me deu. À minha avó Tina e ao meu avô Fernando pelo seu carinho, paciência, apoio incondicional e cumplicidade de sempre. São os dois pilares da minha vida, que me permitem ter a força de lutar pelos meus sonhos e que não me deixam desistir. É graças a eles que consigo alcançar mais uma etapa importante na minha vida.

Ao meu namorado, Pedro, por toda a ajuda, por toda a compreensão, respeito e atenção (sobretudo nesta fase). Por ter sempre uma palavra amiga, por me dar ânimo e força, por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis e por acreditar em mim. Obrigada por todo o teu amor.

Às minhas amigas (que levo comigo, no meu coração), Inês, Marta e Mariana Pires. Pelos momentos de aprendizagem, pela partilha, entreajuda e apoio mútuo. É indescritível o modo como tão bem funcionamos enquanto equipa. Potenciou não só o nosso crescimento académico, mas também pessoal. Foram horas e horas de risadas e angústias, mas também foram horas e horas de cooperação e de construção de uma grande amizade.

À Professora Doutora Isabel Dórdio Dimas pela sua disponibilidade, dedicação e cuidado de sempre. Pela sua boa-disposição e por sempre me transmitir confiança e segurança. Pelo rápido feedback, pela atenção, pelo rigor e pela partilha de conhecimento. Foi um privilégio tê-la como orientadora e poder aprender mais consigo.

À Professora Doutora Teresa Rebelo pelo seu contributo para o presente projeto. Por toda a boa energia e incentivo durante o acompanhamento do nosso trabalho (meu e das minhas duas colegas inseridas neste projeto, Inês e Marta). Pelo seu rigor, mas também por toda a motivação.

Às velhas amigas que também levo comigo (Inês Mimoso, Tânia Ramalho e Sofia Salgueiro) e que tanto me fizeram crescer e persistir.

À “tia” (emprestada) Leonor, que me ajudou muito ao longo do meu percurso académico. À prima Nônô por ser incansável em apoiar-me e à Tia Nela pelo afeto com que sempre me trata. À dona Aurora e à dona Anita duas grandes mulheres que também me têm apoiado.

Agradeço a todas as organizações e equipas que aceitaram colaborar neste projeto. E a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização do mesmo.

Por fim, obrigada a Coimbra. A tudo o que esta cidade me proporcionou e ensinou (e que tantas saudades deixará).

## Resumo

---

### **Inovação grupal: O papel do capital psicológico e da aprendizagem grupal**

O mundo organizacional atual, em constante mudança, exige um rápido desenvolvimento e adaptação por parte das organizações, de modo a manterem a sua eficiência e vantagem competitiva. Neste contexto, torna-se importante a sua capacidade de inovação e de rápida aprendizagem, bem como o desenvolvimento das capacidades positivas dos colaboradores, por forma a promover o funcionamento ótimo destes. De igual modo, dado que as equipas são peças-chave no desempenho e desenvolvimento organizacional, é importante desenvolver estas capacidades a um nível grupal. Assim, a presente dissertação pretendeu analisar a relação entre o capital psicológico e a inovação das equipas, assumindo a aprendizagem grupal como variável mediadora. Para tal, realizou-se um estudo empírico de natureza transversal, que incluiu 124 equipas de trabalho portuguesas, pertencentes a diversos setores de atividade, adotando o inquérito por questionário como método de recolha de dados. Os dados foram examinados a nível grupal e submetidos a uma análise de regressão, através do PROCESS.

Os resultados demonstraram uma mediação parcial da aprendizagem grupal na relação entre o capital psicológico e a inovação. Além de consistir num contributo para a literatura, os dados obtidos reforçam a compreensão do capital psicológico das equipas e como este pode contribuir para a inovação das mesmas, quer de forma direta, quer por via da aprendizagem grupal.

*Palavras-chave:* capital psicológico, aprendizagem grupal, inovação.

## Abstract

---

### ***Team innovation: The role of psychological capital and team learning***

*The current organizational world, constantly changing, requires a rapid development and adaptation from organizations, in order to maintain their efficiency and competitive advantage. In this context, their capacity for innovation and rapid learning is important, as well as the development of positive capacities of employees, in order to promote their optimal functioning. Likewise, given that teams are key units in organizational performance and development, it is important to increase these capabilities at a group level. Thus, this dissertation aimed to analyze the relationship between teams' psychological capital and innovation, assuming group learning as a mediating variable. To this end, an empirical cross-sectional study was carried out, which included 124 portuguese work teams, belonging to different sectors of activity, adopting the questionnaire survey as the method of data collection. The data were examined at group level and submitted to a regression analysis, using PROCESS.*

*The results demonstrated a partial mediation of team learning in the relationship between psychological capital and innovation. In addition to the contribution to literature, the data obtained reinforce the understanding of the teams' psychological capital and how it could contribute to their innovation, either directly or through team learning.*

*Keywords: psychological capital, team learning, innovation.*

# Índice

---

Introdução.....	1
I - Enquadramento Concetual .....	4
1. Capital Psicológico grupal .....	4
2. Capital psicológico e aprendizagem grupal .....	7
3. Capital psicológico, aprendizagem grupal e inovação .....	10
II - Método .....	15
1. Amostra.....	15
2. Procedimento de recolha de dados .....	16
3. Instrumentos de medida .....	17
4. Procedimentos de análise de dados.....	19
III - Resultados.....	22
1. Qualidades psicométricas dos instrumentos.....	22
2. Teste de Hipóteses .....	24
IV - Discussão.....	27
V - Conclusões, limitações e sugestões futuras .....	29
Bibliografia.....	33
Anexos .....	40
Anexo A: Questionário dos Membros .....	41
Anexo B: Questionário dos Líderes .....	47

# Introdução

---

O atual mundo de negócios, influenciado pela globalização, tem vindo a tornar-se cada vez mais competitivo e desafiante, exigindo que as organizações se desenvolvam e adaptem rapidamente, de modo a atender a essas exigências e a manter a sua eficiência (Anderson et al., 1992; Antunes et al., 2013; Edmondson et al., 2007; Savelsbergh et al., 2009; West, 2002)<sup>1</sup>. Neste sentido, a aprendizagem das equipas tem vindo a ser considerada um fator importante para a mudança organizacional (Edmondson, 1999, 2002), uma vez que as mesmas são peças-chave no desenvolvimento da estratégia da organização, desenham e produzem produtos, fornecem serviços e executam outras tarefas importantes para o desempenho e alcance dos objetivos organizacionais (Edmondson et al., 2007). Assim, poderão promover a melhoria e inovação das organizações, aspetos que são essenciais para o seu sucesso e sobrevivência (Anderson et al., 1992; Cohen & Bailey, 1997; West & Altink, 1996; West & Anderson, 1996). No mesmo sentido, é importante promover as capacidades psicológicas positivas dos colaboradores, para fomentar o seu funcionamento ótimo (Ouweneel et al., 2012). Por isso mesmo, as organizações devem encontrar formas inovadoras de capitalizar e desenvolver estas capacidades, para manterem vantagem competitiva (Luthans et al., 2007). Assim, torna-se relevante estudar estas variáveis e as suas relações e, neste sentido, a presente dissertação irá centrar-se no estudo, a nível grupal, das relações entre o capital psicológico e a inovação, bem como entre aprendizagem e a inovação. De igual modo, analisará a relação indireta que o capital psicológico exerce na inovação, por meio da aprendizagem grupal, examinando o papel mediador desta última variável.

Uma equipa/grupo<sup>2</sup> pode ser definida como uma entidade social, composta por um conjunto de indivíduos que trabalham de forma interdependente, partilham pelo menos um objetivo em comum, assim como responsabilidade nos resultados, e vêem-se a si próprios, e são vistos por outros, enquanto equipa. De igual modo, os grupos inserem-se em sistemas sociais mais amplos (e.g., numa organização) e gerem as suas relações com estes sistemas externos, além das suas fronteiras (Cohen & Bailey, 1997; Kozlowski & Bell, 2003; Savelsbergh et al., 2007; West, 2012). As equipas podem formar-se de acordo com vários tipos e tamanhos, não existindo consenso na literatura quanto a estes aspetos (Kozlowski & Bell, 2003). No entanto, a presente dissertação seguirá a perspetiva de Lourenço e colegas (2014), assumindo uma equipa como um conjunto de três ou mais pessoas. Além disso, os grupos podem aplicar-se a diferentes contextos,

---

<sup>1</sup> A presente dissertação encontra-se redigida de acordo com as normas da sétima edição do Manual de Publicação da Associação Americana de Psicologia (APA).

<sup>2</sup> Os termos grupo e equipa serão usados nesta dissertação de modo indiferenciado, embora se utilize mais vezes o termo equipa. Alguns autores costumam diferenciá-los, mas a sua distinção não é consensual na literatura (Cohen & Bailey, 1997; Guzzo & Dickson, 1996; Kozlowski & Bell, 2003). Segundo Guzzo e Dickson (1996), poderão, de facto, existir algumas diferenças entre os dois, mas não são divergências fundamentais. Deste modo, irão assumir-se como termos equivalentes.



funções, processos internos e ligações externas (Kozlowski & Bell, 2003). Adotando uma perspectiva de sistemas dinâmicos e complexos, congruente com a Teoria Geral dos Sistemas, as equipas são vistas como sistemas abertos complexos, com fronteiras permeáveis que interligam subsistemas interdependentes (compostos pelos membros dessas equipas) entre si e entre o seu meio envolvente, seja temporal, sociocultural, físico ou organizacional (Decuyper et al., 2010).

De facto, o uso das equipas é inevitável nas organizações modernas (Raes et al., 2016), o que comprova o papel crítico que as mesmas têm na facilitação da aprendizagem organizacional (Edmondson & Nembhard, 2009). De acordo com Senge (1990), as equipas são as unidades fundamentais de aprendizagem nas organizações, pois se estas não forem capazes de aprender, as organizações também não o conseguirão fazer. Deste modo, as estratégias organizacionais passam efetivamente à ação se as equipas as aprenderem e as implementarem (Edmondson et al., 2007). Contudo, apesar de as equipas poderem trazer benefícios à organização (como mais eficácia, eficiência e satisfação), este sucesso deriva da sua composição e capacidade de capitalizar a sua aprendizagem (Edmondson & Nembhard, 2009). Neste sentido, a investigação tem dado atenção ao desempenho das equipas e dos indivíduos dentro das mesmas, de modo a perceber quais as características específicas e processos internos que permitem a sua eficácia. Nesta linha, o estudo de West e colegas (2009) vem contribuir para a demonstração de que as capacidades psicológicas positivas, não só a nível individual, como também a nível grupal, se relacionam com resultados grupais importantes, destacando as capacidades de autoeficácia, otimismo e resiliência (que, a par da esperança, são componentes do construto de capital psicológico).

De igual modo, outros estudos comprovam que o desenvolvimento do capital psicológico dos indivíduos pode trazer resultados positivos não só para os mesmos, mas também para a organização (e.g., Luthans et al., 2010). Numa revisão de literatura, contudo, Newman e colegas (2014) referem que na investigação acerca do capital psicológico há, ainda, algumas lacunas e, por isso, recomendam maior atenção aos vários níveis de aplicação deste construto, ao estudo dos mecanismos subjacentes que permitem que este influencie os indivíduos, as equipas e as organizações e à identificação de potenciais mediadores entre o mesmo e os seus resultados, nos diferentes níveis de análise. Nomeadamente, os autores referem que seria interessante explorar a relação entre capital psicológico e inovação. Deste modo, este é um construto que precisa de mais investigação, mas que, ainda assim, é reconhecido como passível de se desenvolver e gerar vantagem competitiva, sendo importante não só para os indivíduos, mas também para as organizações (Luthans et al., 2007; Newman et al., 2014).

Relativamente à relação entre o capital psicológico e a aprendizagem grupal, já existe algum suporte empírico que indica que estas duas variáveis se relacionam de forma positiva (e.g., Rebelo et al., 2018). Assim, há evidências de que o desenvolvimento do capital psicológico da equipa permite promover a aprendizagem grupal, pois é através dos recursos psicológicos positivos (nos quais se incluem os componentes do capital psicológico: esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo) que a equipa se envolve em comportamentos de aprendizagem. Deste modo, equipas com níveis altos de esperança estão mais motivadas para tentar atingir os seus

objetivos e ultrapassar obstáculos. Equipas com elevada autoeficácia possuem um grande sentido de confiança nas suas capacidades, permitindo-lhes despende mais esforço e persistência no alcance dos objetivos. Quando são mais otimistas, as equipas encaram o futuro de um modo positivo, focando-se mais na possibilidade de obter sucesso, em vez de fracasso. Da mesma forma, equipas mais resilientes podem lidar e recuperar-se mais facilmente, quando confrontadas com dificuldades (West et al., 2009). Portanto, o desenvolvimento destas capacidades psicológicas positivas, leva a que os membros das equipas acreditem que a partilha de conhecimento e ideias, a adoção de novas formas de desempenhar tarefas e a reflexão sobre o desempenho passado (aspetos que caracterizam a aprendizagem grupal) possibilitam a melhoria do desempenho da equipa (Rebelo et al., 2018).

Desta forma, o presente estudo visa enriquecer a investigação acerca do capital psicológico e atender também a algumas das lacunas existentes na literatura referidas por Newman e colegas (2014), nomeadamente o facto de ter vindo a ser dominada por estudos que analisam este construto a nível individual. Assim, esta investigação pretende estudar como o capital psicológico poderá, de facto, relacionar-se com a inovação, aspeto ainda pouco analisado na literatura. De igual modo, pretende examinar como a aprendizagem grupal poderá facilitar esta relação, exercendo um papel mediador, constituindo-se como um grande contributo, pois, que seja do nosso conhecimento, esta mediação ainda não foi estudada em investigações anteriores. Além disso, enriquece a literatura por acrescentar uma análise destas relações a nível grupal.

De modo a facilitar a compreensão da presente dissertação será feito, primeiramente, um enquadramento conceptual, baseado numa revisão de literatura, no qual serão definidas e caracterizadas as variáveis em análise (capital psicológico, aprendizagem grupal e inovação), assim como as relações entre elas. De igual modo, ao longo desse enquadramento, serão apresentadas as hipóteses a testar. De seguida, será descrita a metodologia adotada, onde consta a descrição sociodemográfica da amostra, o procedimento de recolha de dados, a descrição dos instrumentos de medida e das variáveis de controlo. Posteriormente, serão analisadas as qualidades psicométricas dos instrumentos, bem como serão apresentados os métodos de análise de dados. Por fim, serão apresentados os resultados, a sua respetiva discussão e, ainda, as principais conclusões, limitações e sugestões para investigações futuras.

# I - Enquadramento Concetual

---

## 1. Capital Psicológico grupal

O capital psicológico, ou simplesmente PsyCap, está englobado no conceito de comportamento organizacional positivo (em inglês, *positive organizational behavior* - POB) (Dawkins et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007). Este último centra-se na compreensão das forças positivas dos indivíduos que, para além de estarem abertas ao desenvolvimento, também podem ser aplicadas no seu trabalho, são mensuráveis e têm impacto no seu desempenho (Dawkins et al., 2015; West et al., 2009). Estes dois construtos (POB e PsyCap) pertencem mais amplamente ao âmbito da Psicologia Positiva, que visa estudar e compreender o bem-estar, funcionamento ótimo e todo o potencial dos indivíduos (Antunes et al., 2013; Avey, 2014; Luthans et al., 2007).

Este conceito consiste num estado psicológico positivo e de desenvolvimento de um indivíduo, que molda o seu funcionamento cognitivo, afetivo e comportamental. De igual modo, é um recurso de segunda ordem (ou de ordem superior), que engloba recursos psicológicos de primeira ordem: esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo, designados pela sigla HERO, que em inglês significa *hope, efficacy, resilience* e *optimism* (Antunes et al., 2013; Heled et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007; Martin et al., 2011; Mathe-Soulek et al., 2014; Rebelo et al., 2018; Walumbwa et al., 2009). O PsyCap é também específico a um domínio, ou seja, um mesmo indivíduo pode ter um nível elevado de capital psicológico no trabalho, mas não em contexto familiar (Avey, 2014). Desta forma, além de ser um construto multidimensional, varia de acordo com os contextos (Avey, 2014; Heled et al., 2015).

Relativamente a cada um dos seus componentes (HERO), a esperança consiste em perseverar no alcance dos objetivos e, quando necessário, redirecionar os meios, ou caminhos, para alcançá-los (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). Neste sentido, envolve duas dimensões: a força de vontade (em inglês, *will power*) e a capacidade de encontrar alternativas para atingir um determinado objetivo (em inglês, *pathways*) (Clapp-Smith et al., 2009). Consequentemente, colaboradores com um nível elevado neste componente tendem a ser pensadores independentes e mais criativos (Luthans et al., 2007). Por sua vez, a autoeficácia implica confiança nas próprias capacidades de modificar o ambiente e obter sucesso, bem como despende o esforço necessário para ultrapassar tarefas desafiantes (Clapp-Smith et al., 2009; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007). Assim, está positivamente relacionada com o desempenho (Clapp-Smith et al., 2009). Em relação à resiliência, envolve manter firmeza ou recomeçar, quando surgem problemas e adversidades, de modo a alcançar sucesso (Clapp-Smith et al., 2009; Luthans et al., 2007; West et al., 2009). Contrariamente aos outros componentes, a resiliência não é proativa,

mas sim reativa, sendo uma resposta a acontecimentos, sobretudo negativos (Clapp-Smith et al., 2009). Por fim, o otimismo permite fazer atribuições positivas sobre eventos, quer sejam passados, presentes ou futuros (Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007). Desta forma, os indivíduos mais otimistas tornam-se mais dispostos a criar novas tentativas para obter outros sucessos e é menos provável que acreditem que vão falhar, aspetos que se traduzem em motivação e persistência (Clapp-Smith et al., 2009).

Ao nível grupal, a esperança consiste na capacidade partilhada pelo grupo para planear e desenvolver meios alternativos, de modo a atingir os seus objetivos, enquanto o otimismo permite que a equipa tenha crenças partilhadas e expectativas de vir efetivamente a atingi-los, permitindo-lhe envolver-se mais ativamente nas tarefas e promover a coordenação e comunicação entre os membros (West et al., 2009). Deste modo, a equipa consegue traduzir as características destes recursos positivos (otimismo e esperança) numa capacidade grupal (Heled et al., 2015). Por sua vez, a autoeficácia consiste na crença partilhada de que a equipa tem a capacidade coletiva para desempenhar uma determinada tarefa, tornando-se mais confiante na realização da mesma (Bunderson & Sutcliffe, 2002; West et al., 2009) e os membros mais dispostos a interagir para completá-la, bem como a trabalhar nos desacordos e conflitos interpessoais (West et al., 2009). Porém, não consiste apenas na soma das crenças individuais dos membros, pois é uma propriedade emergente do grupo (Bandura, 2000). A autoeficácia, por si só, não é suficiente e, nalguns casos, pode até inibir a aprendizagem, se a confiança levar a equipa a acreditar que não precisa de adquirir mais competências (Bunderson & Sutcliffe, 2002). Por fim, a resiliência traduz-se na capacidade que o grupo tem para lidar com situações stressantes e difíceis, que ameaçam o seu bem-estar (West et al., 2009).

Neste sentido, o PsyCap opera através de mecanismos de conotação ativa, que são um componente da motivação e, por isso, promovem a proatividade do comportamento. Assim, facilitam o sentido de controlo e intencionalidade que os indivíduos têm nos seus comportamentos, fomentando a sua orientação para os objetivos e aumentando a sua capacidade para direcionarem os recursos necessários para alcançá-los e para ultrapassar potenciais obstáculos (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). De igual modo, o PsyCap envolve avaliações cognitivas positivas, que permitem repensar as situações de um modo positivo, tornando os objetivos desafiantes mais atrativos, bem como um maior investimento de energia e recursos e perseverança perante obstáculos (Youssef & Luthans, 2013). Envolve, também, emoções positivas (Avey et al., 2008) que podem facilitar a ampliação dos repertórios cognitivos e comportamentais dos indivíduos (Fredrickson, 2001), assim como a criatividade (Avey & Luthans, 2011), e a construção dos seus recursos físicos, sociais e psicológicos (Fredrickson, 2001).

Os recursos mencionados (esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo) são componentes do PsyCap, uma vez que obedecem aos critérios de inclusão neste construto, designadamente, possuem uma base teórica e empírica, a sua mensuração está validada, são positivos e *state-like* (estados que, embora maleáveis, são relativamente estáveis) e têm impacto

nas atitudes, comportamentos, desempenho e bem-estar dos indivíduos (Antunes et al., 2013; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007; Walumbwa et al., 2009). No entanto, embora seja constituído por estes componentes, o capital psicológico é mais do que apenas a soma das suas partes (Luthans et al., 2007). Neste sentido, Hobfoll (2002) refere o conceito de caravanas de recursos (*resource caravans*), que pode ser usado para um melhor entendimento da constituição do PsyCap, indicando que os seus recursos constituintes devem viajar em conjunto e, por isso, não atuam isoladamente, mas sim de forma conjunta e sinérgica, produzindo efeitos ao longo do tempo e dos contextos (Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007; Rebelo et al., 2018).

Como mencionado anteriormente, o PsyCap é um *state-like*, sendo esta a sua característica distintiva que lhe permite plasticidade e maleabilidade, bem como abertura à mudança e desenvolvimento. De acordo com uma perspetiva dicotómica de um *continuum* que tem nos seus pólos estados ou traços puros, o PsyCap está mais próximo do conceito de estado, pois, embora seja relativamente estável, pode desenvolver-se e mudar (Avey, 2014; Heled et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Luthans et al., 2007; Newman et al., 2014; Walumbwa et al., 2009).

O capital psicológico é preditor do desempenho, dos comportamentos e das atitudes desejáveis dos colaboradores, como a satisfação com o trabalho, comprometimento organizacional e bem-estar psicológico (Antunes et al., 2013; Avey, 2014; Gooty et al., 2009; Heled et al., 2015; Martin et al., 2011; Mathe-Soulek et al., 2014; Newman et al., 2014; Walumbwa et al., 2009). A nível grupal, o PsyCap também contribui para as atitudes e comportamentos da equipa como um todo (Heled et al., 2015).

Relativamente aos níveis de análise, o capital psicológico foi primeiramente concetualizado a nível individual (Dawkins et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Martin et al., 2011; Newman et al., 2014). Além disso, este construto não é perfeitamente isomórfico ao longo dos níveis de análise, pois o PsyCap grupal não é necessariamente representado pelo PsyCap individual dos seus membros. Neste sentido, requer adaptações e há alguns desafios ao transpô-lo para um nível de análise mais elevado (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). Uma das formas mais comuns de elevar este construto a níveis superiores é o recurso aos *referent shift models*, que também serão utilizados na presente dissertação. Estes consistem em substituir os referentes de nível inferior, pelos de nível superior, ou seja, em vez de um indivíduo avaliar a confiança nas suas próprias capacidades numa tarefa, avalia a confiança da capacidade coletiva da sua equipa nessa tarefa (Chan, 1998; Luthans & Youssef-Morgan, 2017; Vanno et al., 2014). Deste modo, cria-se um novo construto (de nível grupal) que é concetualmente diferente do construto a nível individual (Chan, 1998), assumindo-os como distintos e não como isomórficos. Neste sentido, um indivíduo com um nível baixo de PsyCap pode ter um nível de PsyCap grupal elevado. Assim, apesar de os *referent shift models* se basearem nas respostas individuais, estas têm como referente a equipa, tornando o PsyCap um construto de nível grupal, congruente com as teorias que assim o concetualizam e medem (Dawkins et al., 2015). Portanto,

não há só uma maneira de conceitualizar este construto, sendo que o essencial consiste em que o seu modo de mensuração seja congruente com a sua conceitualização em cada nível de análise (Chan, 1998).

Embora se reconheça a relevância de estudar o capital psicológico a nível grupal, ainda são poucas as investigações que o analisam como um fenómeno coletivo (Heled et al., 2015; Martin et al., 2011; Newman et al., 2014; Rebelo et al., 2018). Os estudos que têm sido desenvolvidos suportam a existência de relações positivas entre o PsyCap grupal e o desempenho da equipa (e.g., Clapp-Smith et al., 2009; Heled et al., 2015; Mathe-Soulek et al., 2014; Vanno et al., 2014; Walumbwa et al., 2009). Além disso, um elemento crítico na definição deste construto é o sentido de partilha (em inglês, *sharedness*), algo que é comum aos membros da equipa em relação às suas perceções de capital psicológico (Clapp-Smith et al., 2009; Dawkins et al., 2015; Heled et al., 2015). Desta forma, o capital psicológico grupal consiste numa perceção partilhada pelos membros de uma equipa sobre o mesmo e os seus respetivos componentes, que resulta das interações direta e inerentemente relacionadas à equipa. Neste sentido, é distinto do capital psicológico individual (Dawkins et al., 2015). Contudo, é também composto pelos quatro recursos HERO (esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo) (Rebelo et al., 2018). É neste sentido, segundo esta conceitualização de PsyCap grupal, que a presente dissertação se vai debruçar.

## 2. Capital psicológico e aprendizagem grupal

Uma organização aprende através das interações e ações das subunidades que a constituem, isto é, através das equipas que, por sua vez, são compostas por indivíduos (Edmondson, 2002; Senge, 1990). Deste modo, a aprendizagem organizacional é um agregado das ações e capacidade de reflexão que ocorre ao nível das equipas, surgindo como uma consequência natural do trabalho em conjunto (Edmondson, 2002). Neste sentido, o estudo da aprendizagem grupal tem-se revelado como uma área de bastante interesse, sobretudo pelo facto de as equipas serem consideradas como essenciais para a aprendizagem organizacional e também pelo facto de se querer perceber como é que estas se tornam eficazes, permitindo que se adaptem e melhorem o seu desempenho (Edmondson et al., 2007).

No entanto, não há um consenso na literatura quanto à definição do conceito de aprendizagem grupal (Decuyper et al., 2010; Edmondson et al., 2007). As várias definições utilizadas são um reflexo da ampla gama de atividades que têm vindo a ser estudadas com base neste fenómeno (Decuyper et al., 2010; Edmondson et al., 2007; Savelsbergh et al., 2009). Não obstante, a investigação em torno deste conceito, tem vindo a conceitualizá-lo de duas formas: enquanto resultado, ou enquanto processo (Decuyper et al., 2010; Edmondson, 1999; Raes et al., 2016; Rebelo et al., 2018; Savelsbergh et al., 2007). As investigações que adotam uma perspetiva

da aprendizagem grupal enquanto resultado referem que esta se desenvolve a partir das interações entre os membros da equipa, traduzindo-se estas na aquisição de novos conhecimentos e competências ao nível da equipa (Raes et al., 2016). Portanto, implica a ocorrência de mudanças no conhecimento, competências e atitudes como resultado das interações entre os membros da equipa. Em relação a uma perspectiva de aprendizagem grupal enquanto processo, os estudos assumem-na como uma coleção de diferentes tipos de interações entre os membros da equipa, que permite o desenvolvimento e melhoria do conhecimento partilhado e das competências grupais, promovendo uma mudança e adaptação constantes, com base na procura de *feedback* externo (seja explícito, ou implícito) e nas atividades autorreflexivas da equipa (Edmondson, 2002; Raes et al., 2016). No mesmo sentido, permite a partilha de diferentes modelos mentais individuais, que se tornam num modelo mental partilhado (Lim & Klein, 2006). Contudo, embora também existam várias definições de aprendizagem grupal enquanto processo, a atividade-chave que todas mencionam é a troca de informação entre os indivíduos (Boak, 2014). Neste sentido, Senge (1990) argumenta mesmo que a aprendizagem se inicia com o diálogo, permitindo que os membros da equipa pensem em conjunto, de um modo genuíno, e que atendam a aspetos que sozinhos não conseguiriam atender. Esta partilha de informação dentro da equipa tem como principais componentes a reflexão e a ação (Edmondson, 1999; Savelsbergh et al., 2007), que possibilitam a partilha e processamento do conhecimento e, deste modo, potenciam o alcance de melhores resultados (Edmondson, 2002). No entanto, importa também clarificar que este fenómeno difere de outros construtos grupais (e.g., clima, crenças, estados emergentes), uma vez que representa um processo que permite à equipa identificar, discutir e resolver problemas de forma coletiva e proativa, sendo estas interações grupais que permitem chegar a soluções (Bunderson & Sutcliffe, 2003).

Por forma a sistematizar as várias definições e diferentes perspectivas em relação a este conceito, Edmondson e colegas (2007), na sua revisão de literatura, fazem distinção entre três áreas de investigação acerca deste fenómeno. Primeiramente, encontram-se os estudos que abordam as curvas de aprendizagem e que permitem comparar a aprendizagem de diferentes equipas numa mesma tarefa (medindo-a através da eficiência e melhoria das operações), mas que se concentram em tarefas repetitivas e, por isso, não explicam muitas das atividades atuais e desafiantes, que não exigem repetição, mas sim inovação (Edmondson et al., 2007). De seguida, surgem os estudos que concetualizam a aprendizagem grupal como mestria na tarefa e investigam como as equipas aprendem a executar tarefas interdependentes, assumindo que a aprendizagem ocorre através da comunicação, coordenação e partilha de conhecimento pelos membros da equipa. Estes estudos enfatizam os construtos cognitivos de nível grupal e a sua relação com o desempenho na tarefa, assumindo este último como o principal resultado da aprendizagem a ser medido (Edmondson et al., 2007; Savelsbergh et al., 2009). Por fim, seguem-se os estudos que consideram a aprendizagem como um processo do grupo (e não como um resultado), investigando o que as equipas fazem efetivamente no terreno. Geralmente, usam os modelos I-P-O para explicar este fenómeno, assumindo que os processos do grupo medeiam a relação entre *inputs*

(e.g., contexto, cultura, etc.) e *outputs* (e.g., desempenho, inovação, etc.) (Edmondson et al., 2007).

Assim, a presente dissertação segue a perspectiva da terceira área de estudos, assumindo a aprendizagem grupal como um processo. De igual modo, segue a definição de Edmondson (1999), que é amplamente citada na literatura, assumindo que a aprendizagem grupal consiste num processo contínuo de comportamentos desenvolvidos pelos membros de uma equipa (e.g., procurar *feedback*, partilhar informação, pedir ajuda, conversar sobre erros e experimentar), que permitem a esta obter e processar dados, no sentido de se desenvolver e melhorar, mas também possibilitando a perceção de mudanças no ambiente. Desta forma, tais comportamentos permitem uma melhor adaptação à mudança e um melhor desempenho da equipa. De facto, há evidência empírica de que os comportamentos de aprendizagem são um dos principais fatores que influenciam o desempenho da equipa (Decuyper et al., 2010; Raes et al., 2016; Savelsbergh et al., 2009), mas que também dependem da fase de desenvolvimento do grupo (Raes et al., 2015; Savelsbergh et al., 2009). Além disso, investigações anteriores têm mostrado que as equipas podem diferir consideravelmente na medida em que se envolvem (intencionalmente, ou não) em comportamentos de aprendizagem e nos seus esforços para tal (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Bunderson & Sutcliffe, 2003; Savelsbergh et al., 2007) e, por isso, algumas podem aprender mais do que outras (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Edmondson, 2002). Porém, como mencionado anteriormente, importa atender ao facto de que os processos de aprendizagem grupal são diferentes, dependendo onde a equipa se situa no seu ciclo de vida e do seu estágio de desenvolvimento (Decuyper et al., 2010; Raes et al., 2015), sendo que é mais comum ocorrerem nas fases mais tardias de desenvolvimento grupal, devido à existência de níveis mais altos de segurança psicológica que, por sua vez, promove a sua ocorrência (Raes et al., 2015). Assim, importa também atender a múltiplos *inputs* e estados emergentes que podem influenciar este processo (Decuyper et al., 2010).

De igual modo, mais nem sempre significa melhor, uma vez que demasiado ênfase na aprendizagem pode mesmo comprometer a eficiência das equipas que até estavam a ter um bom desempenho (Bunderson & Sutcliffe, 2003). Além disso, os comportamentos de aprendizagem consomem tempo sem assegurar resultados, podendo levar à redução da eficiência e prejudicar o desempenho (Edmondson, 1999; Rebelo et al., 2016). Por isso, é necessário que as equipas sejam resistentes e despendam tempo neste processo (Boak, 2014; Edmondson, 1999).

Contudo, para que os comportamentos de aprendizagem ocorram de forma eficaz devem estar reunidas várias condições. Desta forma, é necessário que a equipa desenvolva um objetivo comum e claro (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Dixon, 2017), para o qual direcionará a sua aprendizagem. É também importante permitir que os indivíduos possam experimentar ações alternativas que levem a esse objetivo, mas atuando de modo a que os restantes membros saibam o que está disponível a toda a equipa (Dixon, 2017). O sentido de confiança para com o grupo é a base do sentimento de segurança psicológica que, como mencionado anteriormente, é essencial para que a aprendizagem ocorra (Decuyper et al., 2010; Edmondson & Nembhard, 2009;



Edmondson, 1999; Edmondson, 2002). Porém, este conceito vai além da simples coesão grupal, pois implica que exista uma percepção partilhada de confiança e respeito mútuo dentro da equipa (Edmondson, 1999). Assim, quando a equipa funciona num ambiente de confiança, para além de promover a sua aprendizagem (Dixon, 2017), se este for realmente partilhado, promove o desenvolvimento do capital psicológico grupal (Dawkins et al., 2015). De igual modo, é importante a existência de um clima para a aprendizagem (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Heled et al., 2015), promovendo a acessibilidade à informação e à partilha de conhecimento (Heled et al., 2015).

De acordo com a investigação de Rebelo e colegas (2018), há evidências de que os recursos psicológicos que compõe o PsyCap (HERO) são utilizados pelas equipas no sentido de, efetivamente, desenvolverem os seus comportamentos de aprendizagem. De igual modo, há evidências na literatura de que os grupos confiantes nas suas capacidades (elevada percepção de autoeficácia) e que são mais persistentes (um dos aspetos do otimismo) estão mais dispostos a participar no processo de aprendizagem (West et al., 2009). Algumas investigações mostram também que o capital psicológico está relacionado com a percepção da existência de um clima de segurança psicológica, sendo esta uma condição necessária à ocorrência de comportamentos de aprendizagem na equipa (Newman et al., 2014). Nesta linha, predizemos que:

**Hipótese 1 (H1):** O capital psicológico grupal está positivamente relacionado com a aprendizagem grupal.

### 3. Capital psicológico, aprendizagem grupal e inovação

A inovação grupal é um fator essencial para a eficácia das equipas e das organizações que operam em contextos desafiantes e incertos (West & Anderson, 1996), uma vez que é através da mesma que é possível a adaptação às exigências das condições ambientais (Schippers et al., 2015). Além disso, as equipas são peças importantes no contributo para a inovação organizacional, daí a relevância do desenho e implementação das inovações a nível grupal (Drach-Zahavy & Somech, 2001). Porém, o termo é utilizado de diversas formas, que variam sistematicamente de acordo com o nível de análise e, deste modo, quanto mais macro for esse nível, mais variada e ambígua se torna a definição. Ainda assim, geralmente encontram-se aspetos comuns entre elas, como a noção de novidade absoluta ou relativa (esta última consiste em novidade apenas para a unidade que adota, pois pode já ter sido aplicada noutra contexto), o facto de ter um componente de aplicação (i.e., não consiste só em gerar ideias, mas também na sua aplicação) e a intenção de trazer benefícios (West & Altink, 1996).

À semelhança do que acontece com a aprendizagem grupal, a inovação pode ser vista enquanto processo, ou como resultado (Peralta et al., 2014). Enquanto processo, envolve dois subprocessos: a criatividade e a inovação. Contudo, na literatura tem sido dada mais atenção à criatividade do que à inovação, mas são conceitos um pouco distintos (West, 2002). A criatividade implica apenas gerar novas ideias, enquanto inovar implica implementar essas ideias (Hülshager et al., 2009). Não obstante, estes dois fenómenos podem ocorrer simultaneamente e, por isso, o processo de inovação pode ser entendido como constituído por dois componentes (criatividade e inovação) que são interdependentes. Apesar de a criatividade poder ocorrer ao longo de todo o processo, a mesma é mais requerida nas fases iniciais (West, 2002). Relativamente à inovação como resultado, pressupõe a implementação bem-sucedida de ideias criativas (Schippers et al., 2015; West, 2002).

De modo a operacionalizar o conceito de inovação no presente estudo, o mesmo será conceptualizado enquanto resultado e seguindo a definição de West e Farr (1990), que tem sido amplamente citada ao longo da literatura, mas enfatizando o nível grupal. Segundo os autores, a inovação consiste na introdução e aplicação intencional, num grupo, organização, ou mesmo sociedade, de processos, produtos, ou procedimentos novos para as unidades que os adotam, com o objetivo de beneficiar os indivíduos, os grupos, ou a sociedade. Neste sentido, consiste em tentativas intencionais de desencadear mudanças que levem aos benefícios desejados (West & Anderson, 1996; West, 2002), diferenciando-se de mudança acidental, ou de sabotagem (West & Altink, 1996; West & Farr, 1990). De igual modo, salienta-se que os benefícios podem não ser apenas económicos e incluir também, por exemplo, crescimento pessoal, aumento da satisfação, ou melhoria da coesão e comunicação interpessoal (West & Farr, 1990; West, 2002).

Algumas investigações enfatizam muito a inovação a nível individual (West & Altink, 1996). Contudo, para que ocorra a nível grupal, não é suficiente juntar indivíduos numa equipa e esperar que eles funcionem eficazmente e inovem (West, 2012). Assim, é importante treinar e desenvolver a equipa para a inovação (Rousseau et al., 2013; West, 2012), para que os membros entendam as competências uns dos outros e aprendam a trabalhar em conjunto de diferentes formas (West, 2012). Além disso, para que a inovação grupal ocorra, existem outros fatores que a influenciam e promovem. Deste modo, a equipa deve ter uma visão comum, isto é, uma ideia partilhada acerca de um resultado valorizado pelo grupo, que permite o desenvolvimento e melhoria das formas de trabalho (Anderson et al., 1992; Hülshager et al., 2009; West, 2002). No mesmo sentido, importa que a equipa tenha objetivos claros e que os membros participem no seu alcance (West & Anderson, 1996; West, 2002), bem como estejam comprometidos com os mesmos (Rousseau et al., 2013; West, 2002). Desta forma, o grupo deve estar orientado para a tarefa e envolver-se em conflitos construtivos (Anderson et al., 1992; Hülshager et al., 2009; West & Altink, 1996; West & Anderson, 1996; West, 2002). De igual modo, a probabilidade de inovar é maior, quanto mais participação existir entre os membros, mas promovendo a partilha aberta de informação, bem como tomada de decisão partilhada (West & Anderson, 1996; West, 2002). É também importante a existência de diversidade de conhecimentos e competências dos membros

da equipa, mas que, ainda assim, não ameace a visão comum que o grupo tem acerca da tarefa, nem a sua capacidade de comunicar e interagir de forma eficaz (West, 2002), ou seja, deve existir uma heterogeneidade funcional (Drach-Zahavy & Somech, 2001). Deste modo, os membros devem trabalhar de uma forma integrada, possibilitando a capitalização dos seus conhecimentos e competências (West, 2002). No entanto, as pessoas estão mais dispostas a partilhar as suas ideias num clima não ameaçador e apoiante, ou seja, num ambiente de segurança participativa intragrupo, que vai ao encontro do conceito de segurança psicológica (West & Anderson, 1996; West, 2002, 2012), sendo este também um promotor da aprendizagem grupal, como anteriormente mencionado. Por fim, de salientar que é crucial o apoio para a inovação (Hülshager et al., 2009; Rousseau et al., 2013; West & Altink, 1996; West & Anderson, 1996; West, 2002, 2012), sendo este o principal determinante para a sua ocorrência a nível grupal (West & Altink, 1996; West & Anderson, 1996), pois cria mais oportunidades de surgir novas ideias e novas formas de atuar (Rousseau et al., 2013). Da mesma forma, a própria cultura e contexto organizacional devem fomentar este apoio, o que implica tempo e prática para, efetivamente, obter melhorias (Vera & Crossan, 2005; West, 2002).

Contudo, a implementação da inovação e criatividade nas equipas é influenciada pelas exigências, ameaças e incerteza externas. Estas, por sua vez, podem inibir a geração de ideias (ou criatividade), mas encorajam a sua implementação, ou seja, a criatividade exige um ambiente que não seja exigente (e por isso também requer algum tempo para ser concretizada), enquanto a inovação (i.e., implementação das ideias) requer o oposto. De igual modo, esta última exige mudar o estado atual da equipa e, inevitavelmente, leva a resistência e conflitos, requerendo que se mantenha o esforço para implementá-la. Além disso, a inovação grupal é também influenciada pelas exigências inerentes às tarefas que as equipas desempenham, assim como pelos subsistemas técnico e social de uma organização. Portanto, reconhece-se que há influências dinâmicas de fatores psicológicos, sociopsicológicos e ambientais a impactar na inovação (West, 2002).

Considerando o nível individual, o estudo de Sameer (2018) revelou que o capital psicológico é preditor dos comportamentos inovadores adotados pelos indivíduos. Deste modo, e de acordo com o autor, indivíduos otimistas tendem a ser mais imaginativos e a ter ideias novas. Quando têm níveis elevados de esperança, os indivíduos investem no alcance dos objetivos e em novos caminhos, ou formas, de alcançá-los (Luthans & Youssef-Morgan, 2017). Por sua vez, a elevada autoeficácia, torna os indivíduos mais confiantes e mais dispostos a adotar ideias novas, assim como a tomar riscos. Além disso, inovar também implica experimentar e, por vezes, errar, sendo necessária a capacidade para enfrentar desafios e obstáculos, aspetos da resiliência (Sameer, 2018).

Neste sentido, é expectável que, elevando os dois construtos a um nível superior, também estejam relacionados nesse mesmo nível. Com efeito, a autoeficácia, torna a equipa mais confiante nas suas capacidades, levando a uma maior orientação para os objetivos, a um maior envolvimento nas tarefas, assim como a mais comunicação e coesão (West et al., 2009), aspetos que podem ser considerados como promotores quer da aprendizagem grupal, quer da inovação.

A esperança, como permite ao grupo planejar e desenvolver caminhos alternativos, espera-se que leve também à capacidade de inovação. O otimismo leva ao envolvimento ativo nas tarefas e, como mencionado anteriormente, é uma das condições que promove a inovação grupal. As equipas mais resilientes lidam melhor com adversidades e, desta forma, estão mais aptas a improvisar e adaptar-se a mudanças (West et al., 2009).

Deste modo, o capital psicológico pode assumir-se, também, como um promotor da inovação a nível grupal, embora a investigação seja ainda limitada neste âmbito. Neste sentido, predizemos que:

**Hipótese 2 (H2):** O capital psicológico grupal encontra-se positivamente relacionado com a inovação grupal.

De igual modo, existem algumas evidências empíricas de que o processo de aprendizagem grupal pode levar à inovação (e.g., Drach-Zahavy & Somech, 2001; Sun et al., 2016; Timmermans et al., 2013). As equipas que possibilitam segurança participativa intragrupal, bem como um clima positivo e a gestão construtiva de conflitos, desenvolvem condições, tal como anteriormente mencionado, para que a equipa se torne mais criativa e inove, mas também criam oportunidades para que a aprendizagem ocorra (West, 2002). A investigação de Drach-Zahavy e Somech (2001) revelou que os processos de interação grupais, sobretudo a aprendizagem grupal, explicavam 36% da variância na inovação das equipas, ou seja, a aprendizagem revelou-se como o fator mais potente na predição da inovação, a nível grupal. Os mesmos autores chegaram à conclusão de que os processos grupais que promovem aprendizagem e reflexão são mecanismos essenciais para traduzir a heterogeneidade da equipa em inovação grupal. Assim, este estudo comprova que a estrutura e processos da equipa podem contribuir para o desenvolvimento da inovação grupal. Contudo, os resultados empíricos acerca da relação entre aprendizagem e inovação a nível grupal são limitados (Timmermans et al., 2012) e o presente estudo, nesse sentido, visa contribuir para a compreensão desta relação. Deste modo, predizemos que:

**Hipótese 3 (H3):** A aprendizagem grupal encontra-se positivamente relacionada com a inovação grupal.

No seguimento do que foi mencionado anteriormente, alguns estudos comprovam que o capital psicológico impacta na aprendizagem a nível grupal, bem como na inovação, a nível individual. De igual modo, está relacionado com a perceção do clima de segurança psicológica no grupo (Newman et al., 2014), o que, por sua vez, promove quer a aprendizagem grupal, quer a inovação. Além disso, há investigações que mostram que a aprendizagem grupal pode promover a inovação das equipas (e.g., Drach-Zahavy & Somech, 2001). Esta relação seria esperada uma vez que estes dois construtos partilham muitas condições essenciais à sua ocorrência, tais como a existência de um clima positivo e de segurança psicológica, a gestão construtiva de conflitos

(West & Anderson, 1996; West, 2002, 2012), a partilha de conhecimentos e ideias, possibilitando mais participação e comunicação na equipa (Edmondson, 2002; West & Anderson, 1996; West, 2002), e o facto de o grupo ter um objetivo comum e estar orientado para atingi-lo (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Dixon, 2017).

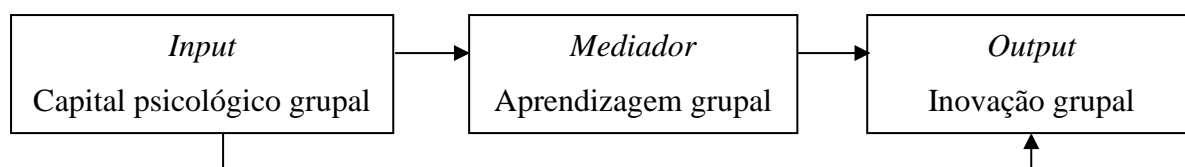
Desta forma, também será de esperar que a aprendizagem, enquanto um processo de grupo, exerça um efeito mediador na relação entre o capital psicológico e a inovação, a nível grupal. Embora, que seja do nosso conhecimento, esta mediação ainda não tenha sido estudada na literatura, existem algumas evidências que a suportam. Com efeito, há estudos que comprovam que o capital psicológico se relaciona direta e positivamente com a aprendizagem grupal (e.g., Rebelo et al., 2018). Neste mesmo sentido, o estudo de Rebelo e colegas (2016) demonstrou que a potência grupal se relaciona com a aprendizagem da equipa, sendo a mesma definida como a crença coletiva dentro do grupo de que este é eficaz (Guzzo et al., 1993) e, por isso, vai ao encontro do conceito de autoeficácia (uma das dimensões do PsyCap). Além disso, alguns estudos que definem o PsyCap e a inovação apontam para evidências de que as características do primeiro poderão promover o segundo (e.g., Luthans & Youssef-Morgan, 2017; West et al., 2009), existindo mesmo uma investigação que comprova estarem relacionados a nível individual (cf. Sameer, 2018). De igual modo, existem estudos que comprovam a relação entre a aprendizagem grupal e a inovação (e.g., Drach-Zahavy & Somech, 2001). Por fim, salienta-se que a literatura é consistente ao assumir que os processos grupais podem contribuir para o desenvolvimento da inovação (Drach-Zahavy & Somech, 2001; Hülsheger et al., 2009). Neste sentido, como a aprendizagem das equipas é um processo grupal, pode efetivamente promover a inovação. Assim, com base nestes argumentos, predizemos que:

**Hipótese 4 (H4):** A aprendizagem grupal tem um papel mediador na relação entre o capital psicológico e a inovação a nível grupal.

Na Figura 1, consta a representação do modelo hipotético que pretendemos testar nesta investigação.

### Figura 1

*Modelo hipotético em análise*



## II - Método

---

### 1. Amostra

A amostra na qual o presente estudo incidiu é composta por 124 equipas de trabalho, sendo o número total de líderes equivalente e incluindo um total de 554 membros, pertencentes a 83 organizações.

As organizações abrangidas pertencem a diferentes setores de atividade, nomeadamente indústria (15.8%), associativo (21.7%) e comércio e serviços (62.5%), sendo grande parte das organizações de pequena dimensão (30.6%), seguidas das de grande dimensão (26.4%). De igual modo, também as equipas de trabalho pertencem a diferentes áreas de atividade, como produção (3.3%), gestão (3.3%), administração (5.8%), projetos (8.3%), comercial (18.3%), serviços (38.3%), e outras não especificadas (22.5%). A sua dimensão varia entre os três e os 22 membros, estando a média aproximadamente situada em seis elementos ( $DP = 3.96$ ). Relativamente à antiguidade das equipas, varia entre os 3 meses e os 46 anos e 3 meses, correspondendo a média a aproximadamente 8 anos ( $DP = 8.81$ ).

No que respeita aos líderes, têm idades compreendidas entre os 18 e os 67 anos ( $M = 42.37$ ;  $DP = 11.38$ ), sendo a maioria do sexo masculino (58.3%). Como habilitações literárias, a grande parte menciona possuir a licenciatura (58.7%). O tempo de liderança da equipa varia entre aproximadamente 1 mês a 27 anos, estando a média próxima dos 6 anos ( $DP = 6.66$ ). Quanto à antiguidade na organização, a mesma varia entre os 3 meses e os 45 anos e 2 meses, aproximadamente ( $M = 14$ ;  $DP = 10.68$ ).

Relativamente aos membros, a sua idade varia entre os 17 e os 67 anos ( $M = 35.83$ ;  $DP = 11.61$ ), sendo a maioria do sexo feminino (59.9%). Como habilitações literárias, tal como nos líderes, grande parte refere possuir a licenciatura (41.6%). A antiguidade na equipa varia entre 1 mês e os 43 anos e 5 meses, aproximadamente ( $M = 5.23$ ;  $DP = 6.42$ ) e a antiguidade na organização entre aproximadamente 1 mês e os 50 anos ( $M = 9.30$ ;  $DP = 10.02$ ). Além disso, a maioria refere ter recebido formação em trabalho de equipa (56%).

## 2. Procedimento de recolha de dados

Inicialmente, a equipa de investigação deste projeto<sup>3</sup> contactou várias equipas que, para serem passíveis de enquadrar neste estudo, tinham de obedecer aos seguintes critérios: (1) serem constituídas por três ou mais membros, com exceção do líder; (2) os membros terem a sua interação/comunicação mediada, em algum grau, por tecnologia eletrónica (e.g., computador, telefone, etc.); (3) reconhecerem-se e serem reconhecidos enquanto equipa; (4) relacionarem-se de forma interdependente; (5) pretenderem atingir um objetivo em comum. De igual modo, para garantir a representatividade das equipas, um dos requisitos de inclusão neste estudo foi aceder às respostas de pelo menos metade dos membros que as constituíam.

A recolha de dados decorreu nos anos letivos 2017/2018, 2018/2019 e 2019/2020, durante os meses de outubro e dezembro. A constituição da amostra foi realizada com recurso ao método de amostragem por conveniência (ou acessibilidade) que implica o acesso a pessoas que sejam mais próximas e convenientes à equipa de investigação (Robson & McCartan, 2016). Durante o contacto inicial, feito pessoalmente ou por via eletrónica, foram referidas todas as informações pertinentes acerca do projeto de investigação VITEM, bem como a finalidade das respostas que se iriam obter, expondo, também, uma carta de apresentação e um documento oficial, mais detalhado, acerca deste mesmo projeto. Neste constam as linhas orientadoras, os objetivos e as variáveis a analisar, bem como a apresentação da equipa de investigação, as etapas e formas de recolha de dados (incluindo o tempo previsto de resposta aos questionários, sendo para os líderes cerca de sete minutos e para os membros cerca de vinte minutos) e o tipo de colaboração a assumir por ambas as partes (organizações e equipa de investigação).

Seguidamente, após o consentimento das organizações, procedeu-se à recolha dos dados, utilizando o método de inquérito por questionário, que podia ser disponibilizado, ou numa versão em papel, ou numa versão *online*<sup>4</sup>. Este método é uma forma relativamente fácil e rápida de

---

<sup>3</sup> Esta dissertação realizou-se no âmbito do projeto VITEM, tratando-se de um projeto internacional que envolve Universidades portuguesas (Universidade de Coimbra, Universidade de Aveiro e Universidade da Beira Interior) e espanholas (Universidade de Valência e Universidade de Sevilha). O seu objetivo é perceber, em equipas com algum grau de virtualidade, o modo como alguns construtos do funcionamento grupal se relacionam entre si e impactam na eficácia grupal. Na equipa de investigação inserem-se, ainda, mais duas colegas que realizaram as respetivas dissertações de mestrado no ano letivo de 2019/20: Maria Inês Gonçalves e Marta Gomes. Além disso, incluem-se alunas dos anos letivos 2017/18 (Clara Campelo, Daniela Lopes, Inês Carvalho, Liliana Bastos, Lúcia Silva, Mariana Sousa e Susana Santos) e 2018/19 (Adriana Moreira, Ana Rita Bravo, Catarina Gouveia, Catarina Senra, Helena Baptista, Joana Dinis e Sara Liliana Silva), que também participaram na recolha de dados.

<sup>4</sup> O questionário na sua versão *online* foi construído através do site [www.limesurvey.org](http://www.limesurvey.org) (cf. Bastos, 2018; Campelo, 2018; Lopes, 2018; Silva, 2018). O número total de participantes a responder *online* foi de 282 (mais especificamente, 217 membros e 65 líderes).

recolha de uma grande quantidade de dados, com custos reduzidos e num curto período de tempo (Brewerton & Millward, 2001; Harrison, 2005; Robson & McCartan, 2016).

Relativamente à sua administração, na maioria das vezes, foi solicitado aos líderes, ou a algum membro das equipas, a distribuição e recolha dos questionários respondidos pelo grupo. Não obstante, a equipa de investigação manteve-se sempre disponível para o esclarecimento de quaisquer dúvidas.

Todo o procedimento de recolha de dados efetuado na presente dissertação obedeceu às normas éticas que orientam a investigação na área da Psicologia. Neste sentido, garantiu-se a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos, tendo sido apenas solicitadas as iniciais dos nomes dos participantes, bem como um código atribuído a cada equipa, para efeitos de orientação e organização da equipa de investigação. Da mesma forma, foi pedido o consentimento informado dos participantes, garantindo que a sua participação seria voluntária. Por fim, salienta-se que a equipa de investigação comprometeu-se a analisar apenas os dados a nível grupal e, assim, não utilizar quaisquer dados a nível individual.

### 3. Instrumentos de medida

Relativamente aos instrumentos de medida utilizados na presente dissertação, salienta-se que foram incluídos nos questionários conjuntamente com outros que, embora não analisados neste estudo, incidiam sobre os restantes objetivos do projeto de investigação VITEM. Além disso, também se incluíam questões relativas ao grau de virtualidade das equipas, assim como a dados sociodemográficos (e.g., género, idade, habilitações literárias, antiguidade na equipa e na organização).

De igual modo, os construtos presentemente avaliados não constavam em ambos os questionários, estando o capital psicológico inserido apenas no questionário destinado aos membros (que consta no Anexo A), enquanto a inovação e a aprendizagem grupal somente no questionário destinado aos líderes (que consta no Anexo B). A especificação de cada escala utilizada consta de seguida.

**Capital psicológico grupal:** A avaliação do capital psicológico grupal foi feita a partir do *Psychological Capital Questionnaire* (PCQ), desenvolvido por Luthans e colegas (2007), mas traduzido e validado para a língua portuguesa por Rebelo e colegas (2018). Nesta validação os itens foram reformulados para se adequarem ao nível grupal (e não ao nível individual, como originalmente).

A resposta aos itens é feita com base numa escala do tipo Likert com seis opções, sendo 1 = *discordo fortemente* e 6 = *concordo fortemente*.



No total, este instrumento engloba vinte e quatro itens, que abrangem os quatro recursos (HERO) componentes deste construto, sendo que a cada recurso correspondem seis itens. Neste sentido, a autoeficácia é avaliada nos itens de 1 a 6, a esperança nos itens de 7 a 12, a resiliência nos itens de 13 a 18 e o otimismo nos itens de 19 a 24.

Na validação portuguesa, foi conduzida uma análise em componentes principais (ACP), com uma rotação ortogonal (*varimax*) e com extração livre de fatores, da qual se reteve uma solução de quatro fatores, com 18 itens no total, explicando uma variância de 65.83%. Mais especificamente, o primeiro fator (auto-eficácia) explicava 44.62% da variância, o segundo (esperança) explicava 9.11%, o terceiro (otimismo) explicava 6.45% e o quarto (resiliência) explicava 5.65% da variância. No que diz respeito à fiabilidade, obteve-se um alfa de Cronbach de .90 para a eficácia, de .85 para a esperança, de .80 para o otimismo e de .75 para a resiliência. De igual modo, na validação desta escala foi realizada uma análise fatorial confirmatória (AFC), assumindo o PsyCap como um fator de segunda ordem, tendo o resultado desta análise sustentado esta mesma característica.

**Aprendizagem grupal:** Para avaliar a aprendizagem grupal utilizou-se a escala *Team Learning Behaviors*, desenvolvida por Edmondson (1999), mas adaptada e validada para a língua portuguesa numa investigação prévia, por Rebelo e colegas (2018).

A escala original é composta por um total de sete itens, dos quais três estão invertidos (2, 4 e 6), e a forma de resposta obedece a uma escala do tipo Likert, que varia entre 1 = *quase nunca acontece* a 5 = *acontece quase sempre*.

Na adaptação para a língua portuguesa, em resultado do estudo piloto conduzido, o item 2 passou a ser positivo (desta forma, apenas os itens 4 e 6 são negativos). Para tal adaptação, à semelhança do procedimento da escala do capital psicológico, Rebelo e colegas (2018) realizaram uma ACP, resultando numa solução unidimensional, com quatro dos sete itens originalmente propostos, obtendo um alfa de Cronbach de .69.

**Inovação grupal:** Para medir a inovação a nível grupal, adotou-se a escala de Batarseh e colegas (2017). Estes autores adaptaram a escala de Vera e Crossan (2005), que era constituída apenas por dois itens, alargando-a para três itens e obtendo um alfa de Cronbach de .89.

Tal como os instrumentos anteriores, a escala foi traduzida e validada para a língua portuguesa num estudo anterior, por Bastos e colegas (2019). As respostas foram, de igual modo, baseadas numa escala do tipo Likert com sete opções, sendo 1 = *discordo totalmente* e 7 = *concordo totalmente*, à semelhança da escala na qual se baseou. Para a validação, Bastos e colegas (2019) procederam a uma análise fatorial exploratória (AFE), com recurso ao método de extração fatorização de eixo principal, obtendo uma solução unidimensional, que explicava 62.22% da variância total. As comunalidades obtidas situavam-se entre .44 e .79 e as saturações fatoriais entre .66 e .89. Relativamente ao alfa de Cronbach, o valor obtido foi de .82.

## Variáveis de Controlo

**Dimensão da equipa:** o presente estudo assumiu a dimensão da equipa como variável de controlo, uma vez que estudos anteriores revelam que a mesma afeta os processos, estados emergentes e resultados grupais (Hülshager et al., 2009). Além disso, West e Altink (1996) referem que há evidência de que quanto maior é a equipa, menores e menos eficazes serão as tentativas de inovar. Contudo, há estudos que não são consistentes com estes resultados. Por exemplo, o estudo de Hülshager e colegas (2009) revela uma relação positiva e significativa entre o tamanho da equipa e a inovação grupal ( $p = .259$ ), mas uma relação ligeiramente negativa com a inovação a nível individual ( $p = -.101$ ). Neste sentido, devido ao impacto potencial que esta variável pode exercer nas relações a analisar na presente investigação, a mesma foi assumida como variável de controlo. A informação referente à dimensão da equipa foi recolhida através do questionário aplicado aos líderes das equipas (cf. Anexo B).

**Antiguidade da equipa:** a informação referente à antiguidade da equipa foi obtida através do questionário aplicado aos líderes (cf. Anexo B), sendo assumida como variável de controlo, pois existem evidências de que poderá impactar nos processos grupais (e.g., Katz, 1982).

**Grau de virtualidade de uma equipa de trabalho:** este indicador foi avaliado pelos membros das equipas, uma vez que pode influenciar os processos, bem como resultados grupais (De Guinea et al., 2012; Schweitzer & Duxbury, 2010). Neste sentido, foi-lhes solicitado que distribuíssem uma percentagem de 100% por nove tipos de comunicação, de modo a identificar os mais utilizados pela equipa, para assim possibilitar o cálculo do grau de virtualidade com recurso à equação de De Jong e colegas (2008), de acordo com os valores propostos por Baltes e colegas (2002)<sup>5</sup>. A avaliação do grau de virtualidade das equipas resultou numa média de 35.68% (DP = 17.08, mín.= 2.13% e máx.= 94.92%).

## 4. Procedimentos de análise de dados

Primeiramente, antes de caracterizar a amostra e de proceder à análise das qualidades psicométricas dos instrumentos<sup>6</sup>, as equipas não válidas foram eliminadas. Esta eliminação foi feita em resultado de uma baixa representatividade de respostas por equipa (menos de 50% de respostas por parte dos membros) ou por não cumprirem o critério mínimo de três elementos.

---

<sup>5</sup> Mais especificamente, o cálculo é feito do seguinte modo: Grau de virtualidade = (1.00 x % presencial) + (0.68 x % videoconferência) + (0.55 x % teleconferência) + (0.15 x % chat) + (0.09 x % rede social ou fórum) + (0.04 x % e-mail) + (0.6 x % plataforma eletrónica) + (0.003 x % memorandos ou relatórios).

<sup>6</sup> As análises referentes às qualidades psicométricas dos instrumentos e aos pressupostos para a análise de regressão realizaram-se com recurso ao IBM SPSS (versão 22.0).

Posteriormente, reverteu-se a pontuação dos itens invertidos, mais especificamente itens 4 e 6 da escala da aprendizagem grupal e itens 13, 20 e 23 da escala do capital psicológico grupal. A escala relativa à inovação não apresentava itens invertidos.

Em relação à análise das qualidades psicométricas, para todas as escalas da presente investigação (acerca do capital psicológico, aprendizagem grupal e inovação), foi realizada uma análise em componentes principais (ACP).

De seguida, os dados foram agregados para o nível da equipa, uma vez que o presente estudo incide no nível grupal. Os dados relativos à inovação e aprendizagem grupal, por terem sido respondidos pelos líderes em relação a toda a equipa, já se encontravam a esse nível. Porém, os dados relativos ao capital psicológico, por terem sido respondidos por cada um dos membros das equipas, tiveram que ser subidos ao nível grupal através do cálculo da média dos *scores* individuais. Neste sentido, para se justificar a agregação dos dados relativos ao PsyCap, foram calculados os valores do Índice de James, ou  $r_{WG}$  (James et al., 1984) e os valores dos *Intraclass Correlation Coefficients* ICC (1) e ICC (2) para cada uma das dimensões deste construto: autoeficácia, esperança, resiliência e otimismo. A realização destes cálculos fez-se com recurso à ferramenta *Excel 2007 Tool for Computing Interrater Agreement (IRA) & Interrater Reliability (IRR) Estimates for Consensus Composition Constructs*, desenvolvida por Biemann e Cole em 2014, tendo sido projetada para acompanhar o trabalho publicado por Biemann e colegas (2012).

Para o  $r_{WG}$ , os valores médios obtidos foram para a autoeficácia .92 (DP = .13), para a esperança .93 (DP = .11), para o otimismo .89 (DP = .15) e para a resiliência .94 (DP = .10). Neste sentido, todos os valores encontram-se acima de .60, sendo este o limiar a partir do qual se pode assumir a existência de um acordo entre os membros (Brown & Hauenstein, 2005). Em relação aos valores do ICC (1) e do ICC (2), foram respetivamente de .29 e .65 para a autoeficácia, de .26 e .61 para a esperança, de .20 e .53 para o otimismo e de .18 e .50 para a resiliência. Desta forma, os valores obtidos para cada uma das dimensões da escala do capital psicológico vão ao encontro daquilo que é recomendado na literatura, tanto os referentes ao ICC (1) (Bliese, 2000), como os referentes ao ICC (2) (Klein & Kozlowski, 2000). Assim, justifica-se a agregação dos dados a nível grupal.

Ainda antes do teste de hipóteses, realizou-se uma análise de correlações das variáveis em estudo (capital psicológico, aprendizagem grupal e inovação), assumindo como variáveis de controlo a dimensão e antiguidade da equipa, bem como o seu grau de virtualidade. De igual modo, antes de se proceder à técnica de análise de regressão, foram testados os respetivos pressupostos, incluindo a ausência de *outliers* uni e multivariados, assim como ausência de multicolinearidade, normalidade, linearidade e homocedacidade dos resíduos (Tabachnick & Fidell, 2013). Uma vez que todos os pressupostos foram cumpridos, manteve-se todos os casos e variáveis em todas as análises a realizar.

Por fim, as hipóteses colocadas na presente investigação foram testadas através das análises de regressão, recorrendo ao PROCESS, que consiste numa macro desenvolvida para o SPSS, por Hayes (2013). Esta ferramenta, através do método *bootstrapping*, permite construir

intervalos de confiança a 95%, para os efeitos indiretos. No presente estudo, utilizaram-se 5000 estimativas *bootstrap* para a construção dos intervalos. De referir que, para determinar o efeito indireto na mediação simples, calcula-se o produto dos coeficientes da variável *input* para a mediadora e da mediadora para a variável *output*. Para este efeito ser estatisticamente significativo, o zero não pode constar entre os limites mínimo e máximo dos intervalos de confiança a 95% gerados pelo PROCESS.

## III - Resultados

---

### 1. Qualidades psicométricas dos instrumentos

#### *PCQ*

A escala referente ao capital psicológico grupal foi submetida a uma ACP, para verificar as suas qualidades psicométricas, incluindo a validade de construto.

Porém, esta análise exige que as variáveis estejam correlacionadas entre si e, por isso, verificou-se preliminarmente a “fatoriabilidade” (*factoriability*) da matriz de intercorrelação dos itens. Neste sentido, foi aplicado o teste de KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy*) e o teste de esfericidade de Bartlett. No primeiro, o valor obtido foi de .93, revelando uma excelente correlação entre as variáveis (Marôco, 2013). Em relação ao segundo, revelou-se estatisticamente significativo [ $\chi^2(276) = 6129.74, p < .001$ ], indicando que as intercorrelações das variáveis, se tomadas em conjunto, são significativamente diferentes de zero. Portanto, foram reunidas as condições que indicam uma boa adequação dos dados observados.

Seguidamente, procedeu-se à ACP, com uma rotação ortogonal (*varimax*) e extração livre de fatores. A solução obtida foi de 5 dimensões, que explicavam 61.08% da variância total, sendo que a primeira dimensão explicava 15.86%, a segunda 14.42%, a terceira 11.33%, a quarta 10.78% e a quinta 8.69%. As comunalidades encontravam-se acima de .42 e as saturações acima de .43. Porém, verificou-se que três itens saturavam no quinto componente, sendo estes itens reversos e pertencentes a dimensões diferentes (item 13, pertencente à resiliência, e os itens 20 e 23, pertencentes ao otimismo). Desta forma, este componente foi considerado espúrio e, por isso, estes três itens foram retirados da análise, sequencialmente. De igual modo, o item 7 apresentava uma saturação maior na dimensão da autoeficácia (.55), embora pertencesse à dimensão da esperança, tendo sido também retirado da análise. Além disso, o item 1, embora pertencente ao componente da autoeficácia, apresentava *cross-loading* com o componente do otimismo e, por isso, decidiu-se também retirá-lo da análise.

Por último, foi obtida uma solução composta por 19 itens, em que todos apresentaram comunalidades acima de .42 e saturações acima de .47, tendo-se agrupado em quatro dimensões, de acordo com os componentes do capital psicológico, e que explicam uma variância de 61.04% (após retirados os itens mencionados anteriormente, e de um valor do teste de KMO de .93 e do teste de Bartlett ter sido significativo [ $\chi^2(171) = 4853.21, p < .001$ ]). O primeiro componente (autoeficácia) explica 17.58% da variância e é composto pelos itens 2, 3, 4, 5 e 6 (tendo saído o item 1). Por sua vez, o segundo componente (esperança) explica 17.20% da variância e é composto pelos itens 8, 9, 10, 11 e 12 (pois o item 7 foi retirado). Relativamente ao terceiro componente (otimismo), explica 13.39% da variância e é composto pelos itens 14, 15, 16, 17 e

18 (tendo saído o item 13). Por fim, o quarto componente (resiliência) explica 12.87% da variância e é composto pelos itens 19, 21, 22 e 24 (uma vez que saíram os itens 20 e 23). No que diz respeito aos valores de alfa de Cronbach, obtiveram-se os valores de .86 para a autoeficácia, de .87 para a esperança, de .73 para a resiliência e de .77 para o otimismo, sendo todos eles considerados aceitáveis (DeVellis, 2003).

Deste modo, comparativamente ao estudo que fez a validação e adaptação desta escala para a língua portuguesa, os itens 7, 13, 20 e 23 foram retirados de ambas as análises. Neste sentido, o que diferiu foi a eliminação do item 1 na presente investigação, que se manteve na análise da validação da escala, e a permanência dos itens 9 e 14, que tinham sido eliminados na análise da validação. Assim, o presente estudo ficou com 19 itens no total, enquanto a validação da escala tinha resultado em 18 itens.

Dado que, teoricamente, o PsyCap é definido como um fator de segunda ordem, procedeu-se a uma nova ACP, desta vez incluindo os *scores* médios de cada uma das dimensões, de modo a perceber se todos saturavam num só componente. Esta análise foi suportada pelo teste de KMO, com um valor de .84, e pelo teste de Bartlett, que foi significativo [ $\chi^2(6) = 265.69$ ,  $p < .001$ ]. O resultado da análise foi ao encontro do que era expectável, apresentando uma solução unidimensional que explica 74.81% da variância, tendo comunalidades acima de .71 e saturações acima de .84. O alfa de Cronbach obtido foi de .88, considerado muito bom (DeVellis, 2003). De salientar, que o *score* global do PsyCap é obtido através da média de cada uma das quatro dimensões.

#### *Team Learning Behaviours*

A escala que visa avaliar a aprendizagem grupal foi, tal como a anteriormente mencionada, submetida a uma ACP. Da mesma forma, começámos por analisar o teste de KMO e o teste de esfericidade de Bartlett. O primeiro revelou um valor de .59, sendo suportado pelo segundo, que se revelou estatisticamente significativo [ $\chi^2(21) = 139.04$ ,  $p < .001$ ].

De seguida, realizou-se a ACP, tendo todos os itens apresentado comunalidades acima de .42. Contudo, obteve-se uma solução composta por três componentes, sendo a escala original unidimensional. O item 7 apresentava uma saturação de .94 numa terceira dimensão e, por isso, foi retirado da análise. De seguida, foi obtida uma solução bidimensional, tendo os itens 4 e 6 (itens estes que são reversos) saturações mais elevadas num segundo componente, de .77 e de .74 respetivamente. Assim, foram também retirados da análise, sequencialmente. Por fim, foram retirados quatro itens (1, 2, 3 e 5), resultando numa solução unidimensional que explica 50.30% da variância total, sendo as comunalidades superiores a .40 e as saturações acima de .63. Relativamente ao alfa de Cronbach obtido, corresponde ao valor de .67, que de acordo com DeVellis (2003) é aceitável.

### *Inovação grupal*

A análise das qualidades psicométricas da escala referente à inovação grupal baseou-se, de igual modo, numa ACP. Para poder realizá-la, analisaram-se primeiramente os valores do teste KMO, resultando no valor de .75, e do teste de esfericidade de Bartlett, que se revelou estatisticamente significativo [ $\chi^2(3) = 211.21, p < .001$ ]. De seguida, fez-se a ACP, obtendo-se uma solução unidimensional, composta por três itens, que explica 82.11% da variância total. As comunicações situavam-se acima de .82 e as saturações acima de .89. O valor de alfa de Cronbach obtido foi de .89, que, de acordo com a notação de DeVellis (2003), é considerado muito bom.

## 2. Teste de Hipóteses

No sentido de testar as hipóteses propostas na presente investigação, e seguidamente à análise das estatísticas descritivas, realizou-se a análise das correlações entre o capital psicológico, a aprendizagem grupal e a inovação, com o objetivo de perceber qual a intensidade e a direção das relações entre estas variáveis. De igual modo, foram incluídas a dimensão e antiguidade da equipa, bem como o seu grau de virtualidade como variáveis de controlo.

Na Tabela 1, constam os resultados das médias e desvios-padrão, assim como das análises de correlação das variáveis em estudo. Os resultados da correlação bivariada (cf. Tabela 1) mostram que o capital psicológico grupal se correlaciona positivamente e de modo estatisticamente significativo com a aprendizagem grupal ( $r = .26, p < .01$ ). Da mesma forma, a aprendizagem grupal correlaciona-se positivamente e com significância estatística com a inovação grupal ( $r = .45, p < .01$ ). Além disso, também a relação entre o capital psicológico e a inovação grupal se revelou positiva e estatisticamente significativa ( $r = .35, p < .01$ ). De referir que todas estas correlações podem ser classificadas como de média magnitude (Cohen, 1988). Relativamente às variáveis de controlo, apenas a dimensão da equipa se mostrou correlacionada com a inovação grupal de forma negativa e estatisticamente significativa ( $r = -.24, p < .01$ ), pelo que apenas esta variável foi assumida como variável de controlo nas análises seguintes, tendo sido eliminadas das análises que se seguiram as restantes variáveis (antiguidade e grau de virtualidade da equipa), de acordo com as recomendações de Becker (2005).

**Tabela 1***Médias, Desvios-padrão e Correlações das Variáveis em Estudo*

Variável	<i>M</i>	<i>DP</i>	1	2	3	4	5	6
1. Capital psicológico grupal	4.67	0.40	-					
2. Aprendizagem grupal	3.66	0.64	.26**	-				
3. Inovação grupal	5.07	1.04	.35**	.45**	-			
4. Dimensão da equipa	6.16	3.96	-.07	-.02	-.24**	-		
5. Antiguidade da equipa	8.07	8.81	-.02	.03	.027	.19*	-	
6. Grau de virtualidade	35.68	17.08	.11	-.09	-.07	.08	-.09	-

Nota. N = 124.

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

Seguidamente à análise de correlações das variáveis em estudo, procedeu-se ao teste de hipóteses através das análises de regressão, com recurso ao PROCESS, constando os resultados na Tabela 2.

Como sugerido na análise de correlações, o capital psicológico grupal relaciona-se significativamente com a aprendizagem grupal ( $\alpha = 0.40$ ,  $EP = 0.14$ ,  $p < .01$ ), explicando 7% da variância desta última ( $R^2 = .07$ ,  $F(1,122) = 8.48$ ,  $p < .01$ ). De igual modo, e também de acordo com o indicado na análise de correlações, num modelo que explica 30% da variabilidade da inovação grupal ( $R^2 = .30$ ,  $F(3,120) = 8.48$ ,  $p < .001$ ), verificou-se que a aprendizagem grupal revela uma relação estatisticamente significativa com a inovação grupal, após controlados os efeitos do capital psicológico grupal e da dimensão da equipa ( $b = 0.63$ ,  $EP = 0.13$ ,  $p < .001$ ). Da mesma forma, o capital psicológico grupal revelou um efeito direto na inovação grupal ( $c' = 0.60$ ,  $EP = 0.20$ ,  $p < .01$ ). Além disso, a análise feita através do método *bootstrapping* revelou um efeito indireto do capital psicológico na inovação por via da aprendizagem grupal, dado que o intervalo de confiança *bootstrap* não incluía o valor zero, demonstrando que este efeito indireto era significativo (estimativa do produto  $ab = 0.25$ ,  $EP_{boot} = 0.11$ , 95% IC [0.09, 0.53]). Portanto, existe uma mediação parcial da aprendizagem grupal na relação entre o capital psicológico e a inovação.



**Tabela 2***Análise de regressão da mediação para o modelo 4 testado (Hipótese 4)*

VD / Preditor	b	EP	95% IC		R <sup>2</sup>
			LI	LS	
Aprendizagem grupal					.07**
<i>Capital psicológico grupal</i>	0.40	0.14	0.13	0.68	
Inovação grupal					.30***
<i>Aprendizagem grupal</i>	0.63	0.13	0.37	0.88	
<i>Capital psicológico grupal</i>	0.60	0.20	0.20	1.00	
<i>Dimensão da equipa</i>	-0.06	0.02	-0.10	-0.02	
Interação	0.25	0.11	0.09	0.53	

*Nota.* N = 124. VD = variável dependente. *b* = coeficiente de regressão não-estandardizado. *EP* = erro padrão. IC = intervalo de confiança. LI = limite inferior. LS = limite superior. Interação = efeito de regressão mediada.

\*\**p* < .01, bicaudal. \*\*\**p* < .001, bicaudal.

Assim, foi encontrado suporte empírico para todas as hipóteses propostas nesta investigação (H1, H2, H3 e H4).

## IV - Discussão

---

A presente investigação teve como objetivo estudar a relação entre o capital psicológico e a aprendizagem grupal, entre o capital psicológico e a inovação e entre a aprendizagem grupal e a inovação. De igual modo, pretendeu analisar o papel mediador da aprendizagem grupal na relação entre o capital psicológico e a inovação das equipas.

A hipótese H1, que previa uma relação positiva e estatisticamente significativa entre o capital psicológico e a aprendizagem grupal, obteve suporte empírico. Neste sentido, os nossos resultados revelam que equipas com um elevado capital psicológico, isto é, com níveis mais altos de esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo, tendem a envolver-se mais em comportamentos de aprendizagem. Estes resultados vão ao encontro de estudos anteriores que suportavam esta relação (e.g., Rebelo et al., 2018). Neste sentido, os recursos psicológicos positivos que compõem o PsyCap podem ser usados pelas equipas de modo a envolverem-se em comportamentos de aprendizagem. Assim, é importante que os membros acreditem na autoeficácia do grupo, tornando-o mais confiante nas suas capacidades, o que contribui para o alcance dos seus objetivos e para ultrapassar desafios (Avey et al., 2008). De igual modo, quando se torna mais resiliente, o grupo terá maior capacidade de adaptação e de lidar com problemas. De facto, e de acordo com West e colegas (2009), equipas mais confiantes nas suas capacidades e que são mais persistentes estão mais dispostas a envolver-se no processo de aprendizagem. Níveis altos de esperança, por sua vez, permitem que a equipa esteja mais determinada a alcançar os objetivos. Além disso, para que a aprendizagem grupal ocorra, importa também que a equipa tenha a capacidade de experimentar ações alternativas que levem aos fins desejados, aspeto que também está ligado a níveis altos de esperança (Dixon, 2017). Quando são mais otimistas, as equipas partilham a crença de que podem efetivamente atingi-los, envolvendo-se mais ativamente nas tarefas, e promovem a comunicação entre os membros (West et al., 2009), aspetos que são essenciais para a aprendizagem grupal, uma vez que esta requer a troca de informação entre os indivíduos (Boak, 2014) e, de acordo com Senge (1990) inicia mesmo com o diálogo. Desta forma, ao estar envolvida e determinada no alcance dos seus objetivos, a equipa envolver-se-á em comportamentos de aprendizagem para que efetivamente consiga atingir esses objetivos. Por fim, outra explicação para esta relação positiva, e segundo Newman e colegas (2014), poderá dever-se ao facto de o PsyCap estar ligado à perceção de um clima de segurança psicológica, constituindo-se como condição importante para promover os comportamentos de aprendizagem (Decuyper et al., 2010; Edmondson & Nembhard, 2009; Edmondson, 1999; Edmondson, 2002).

Relativamente à hipótese H2, foi suportada a existência de uma relação positiva entre o capital psicológico e a inovação grupal. Desta forma, os recursos que compõem o PsyCap da equipa promovem a sua capacidade de inovação. Este resultado é congruente com o estudo de Sameer (2018), que encontrou evidências desta relação a nível individual, mas enriquece e acrescenta à literatura o facto de esta relação também se estabelecer a nível grupal. Com efeito, para que a inovação nas equipas ocorra, é importante o contributo de algumas condições,

nomeadamente a equipa estar orientada para os objetivos e ter um envolvimento elevado nas tarefas, bem como a comunicação entre os membros ser frequente e de qualidade, aspetos que caracterizam equipas confiantes nas suas capacidades, ou seja, com níveis altos de autoeficácia (West et al., 2009). No mesmo sentido, também o otimismo promove o envolvimento ativo nas tarefas (West et al., 2009) e a esperança permite planear e desenvolver caminhos alternativos (West et al., 2009), o que leva a que as equipas despoletem a sua capacidade de inovar. Por fim, equipas mais resilientes estão mais aptas a lidar com obstáculos, improvisando e adaptando-se às mudanças (West et al., 2009), fomentado também a sua inovação, pois a capacidade de improvisação pode impactar na capacidade de a equipa inovar (Vera & Crossan, 2005).

A terceira hipótese em estudo, H3, previa uma relação positiva entre a aprendizagem grupal e a inovação e, tal como as hipóteses anteriormente referidas, obteve suporte empírico. Este resultado era de igual modo esperado, dada a existência de algumas evidências na literatura (e.g., Drach-Zahavy & Somech, 2001; Sun et al., 2016; Timmermans et al., 2013). Tanto a aprendizagem grupal, como a inovação partilham muitas das condições que as promovem, tais como a existência de segurança psicológica, bem como um clima positivo e a gestão construtiva de conflitos (West, 2002). De igual modo, este resultado suporta o que Drach-Zahavy e Somech (2001) concluíram, revelando que a aprendizagem grupal contribui para a inovação das equipas.

Por último, a hipótese H4 propunha a existência de um papel mediador da aprendizagem grupal na relação entre o capital psicológico e a inovação. Este efeito mediador obteve suporte empírico e traz um contributo para a literatura existente acerca destas variáveis, pois esta relação, que seja do nosso conhecimento, ainda não tinha sido investigada. Embora não existam estudos anteriores que suportem esta mediação, a hipótese foi colocada com base em estudos acerca das relações diretas entre as variáveis em análise (entre o capital psicológico e a aprendizagem grupal, entre o capital psicológico e a inovação e entre a aprendizagem grupal e a inovação). Contudo, o efeito de mediação encontrado revelou-se parcial, pois também se verificou uma relação direta entre o capital psicológico e a inovação. No que respeita à relação indireta entre estas variáveis, podemos afirmar que equipas que sejam mais autoeficazes, esperançosas, otimistas e resilientes, ao envolverem-se em comportamentos de aprendizagem, vão aumentar a sua capacidade de inovação.

Com base nos resultados obtidos, a presente investigação enriquece a compreensão acerca do funcionamento das equipas e, uma vez mais, vem comprovar que os estados emergentes (neste caso, o capital psicológico) são importantes na promoção dos processos e resultados grupais (mais especificamente, a aprendizagem grupal e a inovação).

## V - Conclusões, limitações e sugestões futuras

---

As equipas são unidades fundamentais no funcionamento e adaptação organizacionais. A promoção de capacidades positivas e que estimulem o funcionamento ótimo dos indivíduos (que, por sua vez, compõem as equipas) são essenciais para uma rápida aprendizagem e, conseqüentemente, adaptação às exigências do meio. De igual modo, é importante a capacidade de inovação para que mais facilmente as equipas atendam às exigências do mundo organizacional atual e, assim, garantam que a organização mantenha vantagem competitiva e sobreviva. Neste sentido, a presente investigação teve como objetivo principal analisar a aprendizagem grupal enquanto variável mediadora na relação entre o capital psicológico e inovação grupal, sendo estas variáveis relevantes na atualidade organizacional. Desta forma, pretende trazer um contributo para a literatura, analisando a forma como se relacionam.

O presente estudo permite-nos afirmar que o capital psicológico da equipa se relaciona positivamente com a aprendizagem grupal. Este resultado contribui cumulativamente para o conhecimento da relação entre estas duas variáveis, reforçando os resultados que têm vindo a ser obtidos noutras investigações (e.g., Rebelo et al., 2018). Ao nível da intervenção, este resultado comprova a importância de os gestores estimularem o desenvolvimento das capacidades positivas ao nível da equipa, nomeadamente a sua autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência, de modo a promover o seu capital psicológico, o que, por sua vez, irá estimular o sentimento de que a equipa é capaz de perseguir e alcançar os seus objetivos, se envolva ativamente nesse processo e faça atribuições positivas acerca do sucesso a alcançar, bem como esteja apta a lidar com possíveis obstáculos, encontrando caminhos alternativos. Neste mesmo sentido, e conseqüentemente, a aprendizagem grupal será estimulada, pois o capital psicológico desenvolve condições no seio da equipa que a promovem. Efetivamente, o treino e desenvolvimento do capital psicológico tem-se revelado muito apelativo às organizações, uma vez que pode ser realizado através de intervenções curtas e com poucos custos associados (Luthans et al., 2008). No entanto, a gestão e o desenvolvimento do PsyCap grupal devem ser específicos a cada recurso que o compõem, sendo por isso necessárias estratégias diversas (Antunes et al., 2013). Por exemplo, Luthans e colegas (2008) realizaram um trabalho de treino e desenvolvimento do PsyCap através de intervenções *online*. Para desenvolver a resiliência e autoeficácia, recorreram a uma apresentação automática em formato PowerPoint. Nesta, constava um vídeo onde o facilitador (um dos investigadores) fazia, primeiramente, a explicação de cada uma das capacidades, bem como poderiam ser aplicadas no contexto de trabalho dos participantes. De igual modo, a apresentação incluía pequenos excertos de filmes populares, com exemplos de resiliência e de autoeficácia. Na fase final da sessão, era solicitado aos participantes que listassem e refletissem sobre algumas situações experienciadas no seu trabalho nas quais não se sentiram eficazes e/ou resilientes. Depois, foi-lhes pedido para listarem uma série de ações para as situações que referiram e que poderiam estar sob o seu controlo direto, de modo a mostrar-lhes que poderiam desenvolver cursos de ação alternativos, perante situações que consideravam desafiantes. Para desenvolver a

esperança e o otimismo, recorreram a um formato de apresentação semelhante. Primeiramente, o facilitador fazia uma breve introdução e pedia aos participantes para escreverem alguns objetivos que gostariam de completar e que fossem realistas, desafiantes, aplicáveis ao seu contexto de trabalho e pessoalmente valorizados. Após uma discussão e de clarificar o significado de objetivos com estas características, o facilitador pedia para os participantes escolherem um dos objetivos que tinham escrito, que fosse ao encontro destas características. Depois, era-lhes solicitado para dividirem esse objetivo em pequenos passos (i.e., em objetivos mais pequenos). Segundo os autores, este exercício impulsiona a dimensão da força de vontade (em inglês, *will power*), que compõe a esperança. Desta forma, os participantes eram incentivados a perceberem que, ao dividir um objetivo geral em objetivos mais pequenos, estes tornavam-se mais atingíveis, aumentando as expectativas de obter sucesso e, assim, promovendo o otimismo e autoeficácia.

De igual modo, os resultados apontam para uma relação positiva entre o capital psicológico da equipa e a inovação grupal, o que consiste num enriquecimento da literatura, pois, que seja do nosso conhecimento, esta relação fora apenas estudada a nível individual (cf. Sameer, 2018). Em termos de intervenção este resultado comprova, no seguimento do que foi mencionado anteriormente, a importância do treino e desenvolvimento do capital psicológico da equipa. Assim, para além de promover a aprendizagem grupal, o desenvolvimento dos recursos que compõem o capital psicológico poderá estimular a capacidade que a equipa tem de inovar, permitindo que o grupo esteja mais confiante nas suas capacidades, apto a enfrentar e a lidar com desafios, a pensar em alternativas e a tomar riscos, encarando o futuro com mais otimismo.

Além disso, o presente estudo, indo ao encontro dos resultados de outras investigações (e.g., Drach-Zahavy & Somech, 2001; Sun et al., 2016; Timmermans et al., 2013), comprovou que a aprendizagem grupal se relaciona positivamente com a inovação da equipa. Em termos de intervenção, os gestores devem promover um clima de segurança participativa que fomente a adoção de comportamentos de aprendizagem e, igualmente, fornecer apoio para a inovação. Devem assegurar que a equipa tenha objetivos comuns e claros (Bunderson & Sutcliffe, 2002; Dixon, 2017), assim como estimular a comunicação, facilitando a acessibilidade à informação e à partilha de conhecimento (Heled et al., 2015). Desta forma, incentivam não só os comportamentos de aprendizagem das equipas, mas também a sua capacidade de inovar. De igual modo, ações de *teambuilding* poderão permitir trabalhar estes aspetos (e.g, comunicação, inovação e um clima mais positivo dentro das equipas).

Por último, os resultados obtidos apontam para uma mediação da aprendizagem grupal na relação entre o capital psicológico e a inovação da equipa. Assim, é igualmente reforçada a importância de desenvolver o capital psicológico das equipas, pois, para além de promover de forma indireta a inovação, por via da aprendizagem grupal, influencia também a inovação de forma direta. Por sua vez, como tem vindo a ser salientado ao longo da presente dissertação, estas capacidades são essenciais para o sucesso e sobrevivência das organizações.

Apesar de já existirem na literatura alguns estudos que analisam as relações entre as variáveis sobre as quais a presente investigação se debruçou, o nível grupal ainda se encontra

pouco explorado. Uma das lacunas no estudo do capital psicológico, referidas por Newman e colegas (2014), vai efetivamente nesse sentido de ainda ser pouco estudado nesse nível. Deste modo, a presente investigação visa contribuir para o preenchimento dessa lacuna. Além disso, estudou uma relação de mediação que ainda não tinha sido analisada anteriormente. De igual modo, o facto de este estudo empírico ter sido baseado em equipas de trabalho que atuam efetivamente no terreno, em contexto de organizações produtivas, é uma mais-valia. Da mesma forma, a dimensão da amostra analisada, com 124 equipas, é também um dos pontos fortes desta investigação.

No entanto, importa salientar que, embora este estudo traga conclusões que contribuem para expandir o conhecimento acerca das variáveis analisadas, acarreta também algumas limitações. O facto de incidir em processos grupais e estados emergentes, requer a consciência de que são fenómenos dinâmicos do funcionamento das equipas e, por isso, de acordo com Mathieu e colegas (2017), se relacionam reciprocamente entre si e com os próprios resultados que despoletam. Assim, o *design* transversal adotado pelo presente estudo não permite inferir a causalidade empírica entre estas variáveis, ou seja, apesar de ter sido estabelecida direcionalidade nas relações, o *design* do estudo, por si só, apenas suporta relações bidirecionais e não de causa-efeito. Este aspeto pode abrir portas para que investigações futuras adotem um *design* longitudinal. Além disso, a amostra por conveniência sobre a qual incidiu limita a generalização dos resultados e, o facto de se restringir a organizações portuguesas, impede que os resultados sejam aplicados a organizações de diferentes países e culturas. Por sua vez, o método de inquérito por questionário baseou-se nas perceções dos membros e líderes das equipas e, sendo uma medida de autorrelato, está sujeita ao fenómeno de desejabilidade social ou de contaminação. Da mesma forma, poderá ter resultado na variância do método comum (*common method variance*), ou seja, num erro sistemático devido ao facto de os dados serem recolhidos através do mesmo método (Conway, 2002) e, no caso da inovação e da aprendizagem grupal, através da mesma fonte (líderes das equipas). Contudo, foram adotadas algumas medidas que podem atenuar este enviesamento. Neste sentido, as variáveis em análise foram recolhidas a partir de duas fontes diferentes (Chang et al., 2010) (embora a inovação e a aprendizagem grupal tenham sido avaliadas pelos líderes, o capital psicológico foi avaliado pelos membros das equipas). De igual modo, os questionários foram divididos em diferentes secções, tendo um título e um pequeno parágrafo para introduzir os construtos a analisar (Brewerton & Millward, 2001). Adicionalmente, outra limitação poderá relacionar-se com o facto de alguns dos questionários terem sido respondidos na sua versão *online*, numa plataforma informática com a qual os participantes poderiam não estar familiarizados.

Em investigações futuras, para além da adoção de um *design* longitudinal, seria relevante adotar uma abordagem multimétodo, bem como formas de recolha de dados mais objetivas (e.g., observação direta, ou entrevistas), para uma melhor triangulação de informação e, igualmente, reduzir a possibilidade de enviesamentos dos resultados.

Por fim, salienta-se que esta dissertação, para além do contributo e enriquecimento da literatura acerca das variáveis analisadas, permite criar oportunidades para estudos futuros que venham aprofundar o conhecimento das mesmas e colmatar algumas das lacunas ainda existentes.

## Bibliografia

---

- Anderson, N., Hardy, G., & West, M. (1992). Management team innovation. *Management Decision*, 30(2), 17-21. <https://doi.org/10.1108/00251749210011160>
- Antunes, A. C., Caetano, A., & Cunha, M. P. (2013). O papel do capital psicológico na criação de valor para as organizações. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 12(3), 2-10. [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-44642013000300002](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642013000300002)
- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *The journal of applied behavioral science*, 44(1), 48-70. <https://doi.org/10.1177/0021886307311470>
- Avey, J.B. (2014). The left side of psychological capital: New evidence on the antecedents of PsyCap. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 141-149. <https://doi.org/10.1177/1548051813515516>
- Baltes, B. B., Dickson, M. W., Sherman, M. P., Bauer, C. C., & LaGanke, J. S. (2002). Computer-mediated communication and group decision making: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 87(1), 156-179. <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2961>
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00064>
- Bastos, L. (2018). *O papel mediador do comprometimento afetivo com a equipa na relação entre a confiança e a inovação em equipas com algum grau de virtualidade*. (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Bastos, L., Lourenço, P., Rebelo, T., & Dimas, I. (2019). O papel mediador do comprometimento afetivo com a equipa na relação entre a confiança e a inovação em equipas com algum grau de virtualidade. *Psychologica*, 62(1), 79-97. [https://doi.org/10.14195/1647-8606\\_62-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8606_62-1_4)
- Becker, T. E. (2005). Potential problems in the statistical control of variables in organizational research: A qualitative analysis with recommendations. *Organizational Research Methods*, 8(3), 274-289.
- Biemann, T., Cole, M. S., & Voelpel, S. (2012). Within-group agreement: On the use (and misuse) of  $r_{WG}$  and  $r_{WG(J)}$  in leadership research and some best practice guidelines. *The Leadership Quarterly*, 23, 66-80. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.11.006>
- Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, non-independence, and reliability: Implications for data aggregation and analysis. In K. J. Klein, & S. W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel Theory, Research, and Methods in Organizations* (pp. 349-381). CA: Jossey-Bass.
- Boak, G. (2014). Team learning and service improvements in health care. *Team Performance Management*, 20(5/6), 242-261. <https://doi.org/10.1108/tpm-04-2013-0010>
- Brewerton, P., & Millward, L. (2001). Methods of data collection. In *Organizational research methods: A guide for students and researchers* (pp. 67-112). SAGE Publications.



- Brown, R. D., & Hauenstein, N. M. A. (2005). *Interrater agreement reconsidered: An alternative to the  $r_{wg}$  indices*. *Organizational Research Methods*, 8(2), 165–184. <https://doi.org/10.1177/1094428105275376>
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2002). Why some teams emphasize learning more than others: Evidence from business unit management teams. *Toward Phenomenology of Groups and Group Membership*, 4, 49-84. [https://doi.org/10.1016/S1534-0856\(02\)04004-5](https://doi.org/10.1016/S1534-0856(02)04004-5)
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2003). Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 552-560. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.552>
- Campelo, C. (2018). *Como promover o comprometimento afetivo para com a equipa: o papel da reflexividade e do envolvimento*. (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Chan, D. (1998). Functional relations among constructs in the same content domain at different levels of analysis: A typology of composition models. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 234-246. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.234>
- Chang, S., Witteloostuijn, A., & Eden, L. (2010). From the editors: Common method variance in international business research. *Journal of International Business Studies*, 41, 178–184. <https://doi.org/10.1057/jibs.2009.88>
- Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. R., & Avey, J. B. (2009). Authentic leadership and positive psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(3), 227-240. <https://doi.org/10.1177/1548051808326596>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239-290. <https://doi.org/10.1177/014920639702300303>
- Conway, J. M. (2002). Method variance and method bias in industrial and organizational psychology. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology* (pp. 344-365). Blackwell Publishing.
- Dawkins, S., Martin, A., Scott, J., & Sanderson, K. (2015). Advancing conceptualization and measurement of psychological capital as a collective construct. *Human relations*, 68(6) 925-949. <https://doi.org/10.1177/0018726714549645>
- De Guinea, A. O., Webster, J., & Staples, D. S. (2012). A meta-analysis of the consequences of virtualness on team functioning. *Information & Management*, 49, 301-308. <https://doi.org/10.1016/j.im.2012.08.003>
- De Jong, R., Schalk, R., & Curşeu, P. L. (2008). Virtual communicating, conflicts and performance in teams. *Team Performance Management: An International Journal*, 14(7/8), 364-380. <https://doi.org/10.1108/13527590810912331>

- De Vellis, R. F. (2003). *Scale development: theory and applications* (2nd ed., Vol. 26). SAGE Publications.
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111-133. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.002>
- Dixon, N. (2017). Learning together and working apart: Routines for organizational learning in virtualteams. *The Learning Organization*, 24(3), 138-149. <https://doi.org/10.1108/tlo-12-2016-0101>
- Drach-Zahavy, A., & Somech, A. (2001). Understanding team innovation: The role of team processes and structures. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 5(2), 111-123. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.5.2.111>
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective. *Organization Science*, 13(2), 128-146. <https://doi.org/10.1287/orsc.13.2.128.530>
- Edmondson, A. C., & Nembhard, I. M. (2009). Product development and learning in project teams: The challenges are the benefits. *Journal of Product Innovation Management*, 26(2), 123-138. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5885.2009.00341.x>
- Edmondson, A. C., Dillon, J. R., & Roloff, K.S. (2007). Three perspectives on team learning: Outcome improvement, task mastery and group process. In Brief, A.P. and Walsh J.P. (Eds.), *The Academy of Management Annals, Psychology Press, Hillsdale*, (vol. 1, pp. 269-314). Psychology Press.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218>
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P. D., Frazier, M. L., & Snow, D. B. (2009). In the eyes of the beholder. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(4), 353-367. <https://doi.org/10.1177/1548051809332021>
- Guzzo, R. A., & Dickson, M. W. (1996). Teams in organizations: Recent research on performance and effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 307-338. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.47.1.307>
- Harrison, M. (2005). *Diagnosing organizations: Methods, models and processes* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. The Guilford Press.
- Heled, E., Somech, A., & Waters, L. (2015). Psychological capital as a team phenomenon: Mediating the relationship between learning climate and outcomes at the individual and team

- levels. *The Journal of Positive Psychology*, *11*(3), 303-314. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058971>
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, *6*(4), 307-324. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
- Hülshager, U. R., Anderson, N., & Salgado, J. F. (2009). Team-level predictors of innovation at work: A comprehensive meta-analysis spanning three decades of research. *Journal of Applied Psychology*, *94*(5), 1128-1145. <https://doi.org/10.1037/a0015978>
- James, L. R., Demaree, R. G., & Wolf, G. (1984). Estimating within-group interrater reliability with and without response bias. *Journal of Applied Psychology*, *69*(1), 85-98. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.69.1.85>
- Klein, K. J., & Kozlowski, S. W. (2000). From micro to meso: Critical steps in conceptualizing and conducting multilevel research. *Organizational Research Methods*, *3*(3), 211-236. <https://doi.org/10.1177/109442810033001>
- Kozlowski, S. W. J., & Bell, B. S. (2003). Work groups and teams in organizations. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, & R. J. Klimoski (Eds.). *Handbook of psychology Industrial and Organizational Psychology* (Vol.12, pp. 333-375). John Wiley & Sons, Inc.
- Lim, B. C., & Klein, K. J. (2006). Team mental models and team performance: A field study of the effects of team mental model similarity and accuracy. *Journal of Organizational Behavior*, *27*(4), 403-418. <https://doi.org/10.1002/job.387>
- Lopes, D. (2018). *O papel mediador do envolvimento no trabalho de equipa na relação entre a confiança e a viabilidade grupal em equipas com algum grau de virtualidade* (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Lourenço, P. R., Dimas, I. D., & Rebelo, T. (2014). Effective workgroups: The role of diversity and culture. *Journal of Work and Organizational Psychology*, *30*, 123-132. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2014.11.002>
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *4*(1), 339-366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, *7*(2), 209-221. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.32712618>
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, *21*(1), 41-67. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20034>
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B.J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (5th ed.). ReportNumber.

- Martin, A., O'Donohue, W., Dawkins, S. (2011, dezembro). Psychological capital at the individual and team level: Implications for job satisfaction and turnover intentions of emergency services volunteers. Paper presented at the *Proceedings of the 25th Australian & New Zealand Academy of Management Conference*, Wellington, Amora Hotel.
- Mathe-Soulek, K., Scott-Halsell, S., Kim, S., & Krawczyk, M. (2014). Psychological capital in the quick service restaurant industry: A study of unit-level performance. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, *41*(7), 823-845. <https://doi.org/10.1177/1096348014550923>
- Mathieu, J. E., Hollenbeck, J. R., van Knippenberg, D., & Ilgen, D. R. (2017). A century of work teams in the journal of applied psychology. *Journal of Applied Psychology*, *102*(3), 452-467. <https://doi.org/10.1037/apl0000128>
- Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, *35*, 120-138. <https://doi.org/10.1002/job.1916>
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B., & van Wijnhe, C. I. (2012). Good morning, good day: A diary study on positive emotions, hope, and work engagement. *human relations*, *65* (9), 1129-1154. <https://doi.org/10.1177/0018726711429382>
- Peralta, C. F., Lopes, P. N., Gilson, L. L., Lourenço, P. R., & Pais, L. (2014). Innovation processes and team effectiveness: The role of goal clarity and commitment, and team affective tone. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *88*(1), 80-107. <https://doi.org/10.1111/joop.12079>
- Raes, E., Boon, A., Kyndt, E., & Dochy, F. (2016). Exploring the occurrence of team learning behaviours in project teams over time. *Research Papers in Education*, *32*(3), 376-401. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1225793>
- Raes, E., Kyndt, E., Decuyper, S., Van den Bossche, P., & Dochy, F. (2015). An exploratory study of group development and team learning. *Human Resource Development Quarterly*, *26*(1), 5-30. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21201>
- Rebelo, T., Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Palácio, Â. (2018). Generating team psycap through transformational leadership: A route to team learning and performance. *Team Performance Management: An International Journal*, *24*(7/8), 363-379. <https://doi.org/10.1108/TPM-09-2017-0056>
- Rebelo, T., Stamovlasis, D., Lourenço, P., Dimas, I. D., & Pinheiro, M. (2016). A cusp catastrophe model for team learning, team potency and team culture. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, *20*(4), 537-563.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). Surveys and questionnaires. In *Real world research* (4th ed., pp. 243-283). John Wiley & Sons.
- Rousseau, V., Aubé, C., & Tremblay, S. (2013). Team coaching and innovation in work teams. *Leadership & Organization Development Journal*, *34*(4), 344-364. <https://doi.org/10.1108/lodj-08-2011-0073>

- Sameer, Y. M. (2018). Innovative behavior and psychological capital: Does positivity make any difference? *Journal of Economics & Management*, 32(2), 75-101. <https://doi.org/10.22367/jem.2018.32.06>
- Savelsbergh, C. M. J. H., van der Heijden, B. I. J. M., & Poell, R. F. (2009). The development and empirical validation of a multidimensional measurement instrument for team learning behaviors. *Small Group Research*, 40(5), 578-607. <https://doi.org/10.1177/1046496409340055>
- Savelsbergh, C. M. J. H., van der Heijden, B. I. J. M., & Poell, R. F. (2007, maio). Explaining differences in team performance: Does team learning behavior matter? Paper presented at the *Eighth International Conference on HRD Research and Practice across Europe 2007*, Oxford.
- Schippers, M. C., West, M. A., & Dawson, J. F. (2015). Team reflexivity and innovation: The moderating role of team context. *Journal of Management*, 41(3), 769-788. <https://doi.org/10.1177/0149206312441210>
- Schweitzer, L., & Duxbury, L. (2010). Conceptualizing and measuring the virtuality of teams. *Information Systems Journal*, 20(3), 267-295. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2575.2009.00326.x>
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
- Silva, L. (2018). *O capital psicológico grupal e a inovação das equipas: O papel mediador da confiança grupal em equipas em contexto virtual*. (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra.
- Sun, H., Teh, P. L., Ho, K., & Lin, B. (2016). Team diversity, learning, and innovation: A mediation model. *Journal of Computer Information Systems*, 57(1), 22-30. <https://doi.org/10.1080/08874417.2016.1181490>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Allyn & Bacon.
- Timmermans, O., Van Linge, R., Van Petegem, P., Van Rompaey, B., & Denekens, J. (2012). Team learning and innovation in nursing, a review of the literature. *Nurse Education Today*, 32(1), 65-70. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2011.07.006>
- Timmermans, O., Van Linge, R., Van Petegem, P., Van Rompaey, B., & Denekens, J. (2013). A contingency perspective on team learning and innovation in nursing. *Journal of advanced nursing*, 69(2), 363-373. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2012.06014.x>
- Vanno, V., Kaemkate, W., & Wongwanich, S. (2014). Relationships between academic performance, perceived group psychological capital, and positive psychological capital of thai undergraduate students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3226-3230. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.739>
- Vera, D., & Crossan, M. (2005). Improvisation and innovative performance in teams. *Organization Science*, 16(3), 203-224. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0126>

- Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B., & Oke, A. (2009). Authentically leading groups: The mediating role of collective psychological capital and trust. *Journal of organizational behavior*, 32(1), 4-24. <https://doi.org/10.1002/job.653>
- West, B. J., Patera, J. L., & Carsten, M. K. (2009). Team level positivity: Investigating positive psychological capacities and team level outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 249-267. <https://doi.org/10.1002/job.593>
- West, M. A. (2002). Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied Psychology*, 51(3), 355-387. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00951>
- West, M. A. (2012). *Effective teamwork: Practical lessons from organizational research* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- West, M. A., & Altink, W. M. M. (1996). Innovation at work: Individual, group, organizational, and socio-historical perspectives. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(1), 3-11. <https://doi.org/10.1080/13594329608414834>
- West, M. A., & Anderson, N. (1996). Innovation in top management teams. *Journal of Applied Psychology*, 81, 680-693. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.6.680>
- West, M. A., & Farr, J. L. (Eds.). (1990). *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies*. John Wiley & Sons.
- Youssef, C. M., & Luthans, F. (2013). Managing psychological capital in organizations: cognitive, affective, conative, and social mechanisms of happiness. In S.A. David, I. Boniwell, & A.C. Ayers (Eds.). *Oxford Handbook of Happiness* (pp. 751-766). Oxford University Press.

## Anexos

---

**Anexo A:** Questionário dos Membros

**Anexo B:** Questionário dos Líderes

**Anexo A:** Questionário dos Membros



Cód. Organização:

Cód. Equipa:

Cód. Individual:

O presente questionário insere-se num estudo sobre os processos e os resultados dos grupos de trabalho em contexto organizacional. As questões que se seguem têm como objetivo conhecer as opiniões e atitudes dos elementos de cada equipa no que diz respeito a algumas situações que podem acontecer no seio das mesmas.

Todas as respostas que lhe solicitamos são rigorosamente anónimas e confidenciais. Responda sempre de acordo com aquilo que faz, sente ou pensa, na medida em que não existem respostas certas ou erradas.

Leia com atenção as instruções que lhe são dadas, certificando-se de que compreendeu corretamente o modo como deverá responder. **Note que as instruções não são sempre iguais.** Antes de dar por finalizado o seu questionário, certifique-se de que respondeu a todas as questões.

Muito obrigado pela colaboração!

### **Declaração de consentimento informado (Participante)**

Declaro que tomei conhecimento e fui devidamente esclarecido/a quanto aos objetivos e procedimentos da investigação a realizar. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que, de forma voluntária, forneço, confiando nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são asseguradas pela equipa de investigação, bem como na informação de que não serão tratados de forma individual e de que apenas serão utilizados para fins de investigação.

Confirmo

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2019

[Tempo estimado de preenchimento: cerca de 20 minutos]

## PARTE 1

(Dados demográficos - para fins exclusivamente estatísticos)

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M  F

Habilitações literárias: \_\_\_\_\_

Já teve formação em trabalho de equipa? Sim  Não

Há quanto tempo trabalha nesta organização? Indique, por favor, o número de anos e meses ou de meses e semanas (por exemplo: 1 ano e 3 meses). \_\_\_\_\_

Há quanto tempo trabalha nesta equipa? Indique, por favor, o número de anos e meses ou de meses e semanas (por exemplo: 1 ano e 3 meses). \_\_\_\_\_

Tendo em conta que este estudo prevê dois momentos de recolha de dados, insira, por favor, **as iniciais do seu nome completo** de forma a podermos efetuar a correspondência da informação recolhida nos dois momentos (reforçamos que este dado será exclusivamente utilizado para fins de investigação)

Iniciais do seu nome completo: \_\_\_\_\_

## PARTE 2

De forma a garantir uma maior validade dos dados recolhidos, pedimos que responda a todos os itens apresentados abaixo pensando na sua **equipa formal como um todo**.

Indique-nos, por favor, qual o tipo de comunicação estabelecida entre si e os outros membros da sua equipa **no último mês**. Distribua 100% pelos diversos tipos, considerando que as percentagens mais elevadas correspondem aos meios de comunicação que mais frequentemente utiliza para comunicar com os restantes membros da sua equipa:

TIPOS DE COMUNICAÇÃO UTILIZADOS	Percentagem
1. Presencial.	___%
2. Através de <i>videoconferência</i> (comunicação à distância com som e imagem – por exemplo <i>skype</i> com som e imagem).	___%
3. Através de <i>teleconferência</i> (comunicação à distância somente com som – por exemplo <i>telefone/telemóvel</i> ou <i>skype</i> somente com som).	___%
4. Através de um serviço de <i>chat</i> (comunicação à distância, somente escrita e em tempo real – por exemplo, <i>whatsApp</i> ou <i>messenger do facebook</i> ).	___%
5. Através de <i>rede social</i> ou <i>forum</i> (comunicação à distância somente escrita, sem ser em tempo real – por exemplo, <i>facebook</i> sem chat).	___%
6. Através de <i>e-mail</i> .	___%
7. Através de <i>plataforma eletrónica</i> de partilha de documentos ou gestão de agenda (por exemplo, <i>dropbox</i> ou <i>google drive</i> ).	___%
8. Através de <i>memorandos</i> ou <i>relatórios</i> .	___%
9. Outro: Qual? _____	___%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>

### Capital psicológico da equipa

Relativamente à sua equipa de trabalho, pedimos-lhe que indique em que medida concorda ou discorda das seguintes afirmações, assinalando com uma cruz (x) a opção que melhor se adequa, utilizando a seguinte escala (caso verifique que a situação descrita não se aplica, imagine-se numa situação hipotética e responda como acha que a sua equipa se sentiria/comportaria nessa situação):

1	2	3	4	5	6
Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente

Na nossa equipa...	1	2	3	4	5	6
1. ... quando analisamos um problema de longo prazo, sentimo-nos confiantes de que iremos encontrar uma solução.						
2. ... sentimo-nos confiantes ao representar o nosso grupo de trabalho em reuniões com a administração.						
3. ... sentimo-nos confiantes ao contribuir para as discussões acerca da estratégia da organização						
4. ... sentimo-nos confiantes em ajudar a definir objetivos para a nossa área de trabalho.						
5. ... sentimo-nos confiantes ao estabelecer contacto com pessoas fora da empresa (por exemplo, clientes e fornecedores) para discutir problemas.						
6. ... sentimo-nos confiantes a apresentar informação a um grupo de colegas.						
7. ... se nos encontrássemos numa situação difícil no trabalho, conseguiríamos pensar em muitas formas de sair dela.						
8. ... neste momento, sentimos que estamos a perseguir ativamente os nossos objetivos de trabalho.						
9. ... para qualquer problema existem várias soluções.						
10. ... neste momento, consideramo-nos uma equipa muito bem-sucedida.						
11. ... conseguimos pensar em várias maneiras de alcançar os nossos objetivos de trabalho atuais.						
12. ... estamos, neste momento, a alcançar os objetivos de trabalho que definimos para a equipa.						
13. ... quando temos um contratempo no trabalho, temos dificuldade em ultrapassá-lo e seguir em frente.						
14. ... geralmente conseguimos gerir as dificuldades no trabalho, seja de uma forma ou de outra.						
15. ... se for necessário, somos capazes de trabalhar por nossa conta.						

16. ... em geral, costumamos lidar calmamente com as situações mais stressantes do trabalho.						
17. ... conseguimos ultrapassar os momentos difíceis do trabalho, pois já passámos anteriormente por dificuldades.						
18. ... sentimos que conseguimos lidar com várias coisas ao mesmo tempo.						
19. ... quando as coisas estão incertas, habitualmente esperamos o melhor.						
20. ... se alguma coisa tiver que correr mal para nós no trabalho, então, vai mesmo correr.						
21. ... no que respeita ao nosso trabalho, olhamos sempre para o lado positivo das coisas.						
22. ... no que se refere ao trabalho, estamos otimistas acerca do que nos irá acontecer no futuro.						
23. ... em termos de trabalho, as coisas nunca nos correm como gostaríamos.						
24. ... no que respeita ao trabalho, consideramos que “há sempre luz ao fundo do túnel”.						

**Anexo B:** Questionário dos Líderes

Cód. Organização:

Cód. Equipa:

Cód. Individual:

O presente questionário insere-se num estudo sobre os processos e os resultados dos grupos de trabalho em contexto organizacional. As questões que se seguem têm como objetivo conhecer a forma como avalia a sua equipa de trabalho, em função de um conjunto de critérios.

Todas as respostas que lhe solicitamos são rigorosamente anónimas e confidenciais. Responda sempre de acordo com aquilo que pensa, na medida em que não existem respostas certas ou erradas.

Leia com atenção as instruções que lhe são dadas, certificando-se de que compreendeu corretamente o modo como deverá responder. Certifique-se que respondeu a todas as questões.

Muito obrigado pela colaboração!

### **Declaração de consentimento informado (Participante)**

Declaro que tomei conhecimento e fui devidamente esclarecido/a quanto aos objetivos e procedimentos da investigação a realizar. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que, de forma voluntária, forneço, confiando nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são asseguradas pela equipa de investigação, bem como na informação de que não serão tratados de forma individual e de que apenas serão utilizados para fins de investigação.

Confirmo

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2019

[Tempo estimado de preenchimento: cerca de 7 minutos]

## PARTE 1

### (Dados demográficos - para fins exclusivamente estatísticos)

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M  F

Habilitações literárias: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo trabalha nesta organização? Indique, por favor, o número de anos e meses ou de meses e semanas (por exemplo: 1 ano e 3 meses). \_\_\_\_\_

#### Informação relativa à organização:

Nº. de trabalhadores da organização: Até 10  11- 49  50 – 249  250 ou mais

Sector de atividade da organização: \_\_\_\_\_

#### Informação relativa à equipa:

Há quanto tempo se formou a sua equipa? Indique, por favor, o número de anos e meses ou de meses e semanas (por exemplo: 1 ano e 3 meses). \_\_\_\_\_

Há quanto tempo lidera esta equipa? Indique, por favor, o número de anos e meses ou de meses e semanas (por exemplo: 1 ano e 3 meses). \_\_\_\_\_

Nº de elementos da sua equipa (considere somente os elementos da equipa, não se incluindo a si próprio): \_\_\_\_\_

Qual é a principal atividade da sua equipa? [assinale a resposta]

- |   |                                    |   |                                  |
|---|------------------------------------|---|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Produção       | <input type="checkbox"/> Comercial | <input type="checkbox"/> Serviços           | <input type="checkbox"/> Projeto |
| <input type="checkbox"/> Administrativa | <input type="checkbox"/> Gestão    | <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____ |                                  |

Tendo em conta que este estudo prevê dois momentos de recolha de dados, insira, por favor, **as iniciais do seu nome completo**, de forma a podermos efetuar a correspondência da informação recolhida nos dois momentos (reforçamos que este dado será exclusivamente utilizado para fins de investigação).

Iniciais do seu nome completo: \_\_\_\_\_



## PARTE 2

Indique, por favor, a concentração/dispersão dos membros da equipa que lidera, quanto ao local onde realizam o trabalho da equipa **durante a maior parte do tempo**. Para cada uma das seguintes situações, indique, quantos membros da sua equipa trabalham nessa condição. Note que o total deve corresponder ao total dos membros que compõem a sua equipa.

LOCALIZAÇÃO	NÚMERO DE MEMBROS DA EQUIPA
1. No mesmo espaço físico, nas instalações da organização/empresa onde se considera a equipa sediada (e.g., mesma sala, mesmo gabinete,...).	
2. Nas instalações da organização/empresa, mas local diferente daquele em que se considera a equipa sediada (e.g. diferentes edifícios).	
3. Na mesma localidade (e.g., mesma cidade), mas fora das instalações da organização/empresa onde se considera a equipa sediada.	
4. Em diferentes localidades fora das instalações onde se considera a equipa sediada, mas no mesmo país.	
5. Em diferentes países, fora das instalações onde se considera a equipa sediada.	
6. Outra Situação (descreva-a sinteticamente):	
<b>TOTAL</b>	

### Inovação Grupal

O conjunto das seguintes afirmações tem como objetivo continuar a **caracterizar a sua equipa de trabalho**. Neste sentido, diga, por favor, em que medida cada uma delas se aplica à equipa que lidera. Assinale com uma cruz (x) o valor que melhor se adequa ao que lhe é apresentado em cada afirmação, utilizando a seguinte escala:

Discordo Totalmente	Discordo Bastante	Discordo Ligeiramente	Não Concordo nem Discordo	Concordo Ligeiramente	Concordo Bastante	Concordo Totalmente
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
1. A equipa é altamente inovadora.							
2. A equipa é rápida na adoção de soluções novas e inovadoras.							
3. A equipa introduz com frequência soluções novas e inovadoras.							

### Aprendizagem grupal

Solicitamos-lhe, agora, que nos indique em que medida as afirmações seguintes acontecem na sua **equipa de trabalho**, assinalando com uma cruz (x) o valor que melhor se adequa a cada afirmação, utilizando a seguinte escala:

<b>1</b> Quase nunca acontece	<b>2</b> Acontece poucas vezes	<b>3</b> Acontece algumas vezes	<b>4</b> Acontece muitas vezes	<b>5</b> Acontece quase sempre
-------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------

Esta equipa...

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. ... pede aos seus clientes internos (os que usufruem ou recebem os seus serviços) feedback sobre o seu desempenho.					
2. ... trabalha com informações ou ideias atualizadas.					
3. ... monitoriza ativamente o seu progresso e desempenho.					
4. ... faz o seu trabalho sem ter em consideração toda a informação que os membros da equipa dispõem.					
5. ... dedica regularmente tempo para pensar em formas de melhorar o seu desempenho no trabalho.					
6. ... ignora o feedback de outros membros da organização.					
7. ... pede ajuda a outros elementos da organização quando existe algo com que os membros da equipa não sabem lidar.					