

# Eficácia, emoções e conflitos grupais: a influência do coaching do líder e dos pares<sup>1</sup>

*Groupal effectiveness, emotions and conflicts: the influence of leader and peer coaching*

Inês Rodrigues Marques<sup>\*2</sup>, Isabel Dórdio Dimas<sup>\*\*</sup> & Paulo Renato Lourenço<sup>\*</sup>

<sup>\*</sup>Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal

<sup>\*\*</sup>Universidade de Aveiro, Águeda, Portugal

---

## Resumo

Com o objetivo de estudar o fenômeno do *coaching* de equipes, de líderes e pares, e a sua influência nas emoções, conflitos e eficácia grupal, foram analisadas 75 equipes pertencentes a 22 organizações portuguesas. Os resultados obtidos revelaram a existência de uma relação positiva entre os dois tipos de *coaching* analisados. Verificou-se também a presença de uma influência positiva das duas formas de *coaching* sobre as emoções positivas e a satisfação dos membros e de uma influência negativa sobre as emoções negativas e os conflitos. No seu global, os resultados obtidos na investigação realizada apontam para a importância do *coaching* no funcionamento e eficácia dos grupos de trabalho, sugerindo tratar-se de uma ferramenta de relevo para o trabalho em equipe.

*Palavras-chave:* Grupos/Equipes, *Coaching*, Eficácia, Emoções, Conflitos.

## Abstract

With the purpose of studying the phenomenon of coaching teams, by leaders and peers, and their repercussions in terms of emotions, conflicts and effectiveness, 75 teams of 22 Portuguese organizations were analyzed. The results revealed the existence of a positive relationship between the two types of coaching analyzed. A positive influence of these two forms of coaching was also found on positive emotions and on the team member's satisfaction and of a negative influence on negative emotions and conflict. Overall, the results obtained in this investigation point out the importance of coaching in the functioning and effectiveness of workgroups, suggesting that it is a relevant tool for team work.

*Keywords:* Groups/Teams, Coaching, Effectiveness, Emotions, Conflicts

---

No contexto organizacional atual, os grupos/equipes de trabalho assumem uma elevada importância, sendo, por isso, relevante o aprofundar do conhecimento relativo a esta problemática (Lourenço & Dimas, 2011), como atesta o aumento do interesse pelo estudo dos grupos de trabalho na área das ciências

organizacionais. Existem, contudo, algumas temáticas neste domínio que, embora objeto de progressivo interesse nas organizações, não foram ainda alvo de atenção científica significativa. O *coaching* constitui, em nossa opinião, uma das referidas temáticas.

É no sentido de contribuir para preencher esta

<sup>1</sup> Os autores agradecem a Carine Bastos da França pela adaptação do texto para Português do Brasil.

<sup>2</sup> Contato: [inesrodriguesmarques@gmail.com](mailto:inesrodriguesmarques@gmail.com)

lacuna no domínio dos estudos empíricos sobre o *coaching* de grupos de trabalho que surge a presente investigação. O seu objetivo central consiste na compreensão do papel que o *coaching* (fornecido quer pelo líder, quer pelos pares) exerce no seio dos grupos. As relações que estabelece com estados como as emoções, processos como os conflitos ou, ainda, resultados como a satisfação dos membros com o grupo e o desempenho grupal, constituem, de uma forma particular, o objeto do estudo que realizamos. Dada a escassez de estudos empíricos que, no seio dos grupos, investiguem as relações que nos propomos estudar, o presente trabalho assume, simultaneamente, um caráter exploratório e pioneiro.

Antes de nos centrarmos na investigação empírica que realizamos, e com o objetivo de a enquadrar, efetuaremos, em seguida, uma breve revisão das temáticas em estudo.

### Enquadramento teórico

#### a) Grupos/Equipes de Trabalho

No domínio das organizações assiste-se a uma tendência generalizada para utilizar o termo equipe em detrimento do de grupo. Não negando algumas vantagens desta utilização, na mesma linha de autores como Allen e Hecht (2004), Guzzo (1996) ou Lourenço (2002), consideramos que estas não são duas entidades diferentes, remetendo ambos os termos para o mesmo conceito. Deste modo, ao longo do presente artigo grupo e equipe serão utilizados indistintamente.

De acordo com Lourenço (2002) e também Lourenço e Dimas (2011), um grupo será um sistema social, composto por um conjunto de indivíduos que interagem regularmente e de forma interdependente, com o propósito de alcançar um alvo comum mobilizador. Lourenço e Dimas propõem um conceito de grupo assente nas noções de sistema, alvo comum, interação e interdependência, as quais estão presentes na maioria das definições existentes na literatura (e.g., Arrow et al., 2000; Guzzo & Dickson, 1996; Johnson & Johnson, 1987; McGrath & Kravitz, 1982; St. Arnaud, 1978; Wheelan, 1994). Importa notar que o grupo é uma realidade que transcende a experiência individual, e portanto, não pode ser explicada pela mesma (Dimas, 2007; Lourenço, 2002). Um grupo é um todo, não sendo, por isso, definível pela soma das contribuições individuais; é,

na linha de Von Bertalanffy (1968), um sistema, uma entidade viva, uma totalidade que emerge em resultado das inter-relações mútuas estabelecidas entre as suas unidades (Lourenço & Dimas, 2011).

Um grupo não é um sistema fechado, encontra-se integrado num sistema mais amplo, pelo qual é influenciado e sobre o qual exerce também influência. O comportamento do grupo será, então, função do próprio grupo e da sua envolvente (Lourenço & Dimas, 2011). O modo como o grupo atua é influenciado por fatores intragrupal (e.g., nível de desenvolvimento, cultura, processos de comunicação e estrutura), sendo estes também afetados pela envolvente em que o grupo se encontra inserido (Lourenço, 2002). Enquanto sistema social, o grupo é composto por dois (sub)sistemas estruturantes: o sistema tarefa que se refere ao conjunto de indivíduos (membros do grupo) responsáveis pela execução de determinada tarefa, com vista ao alcance de objetivos comuns, e o sistema socioafetivo que diz respeito a esse mesmo conjunto de pessoas no que concerne ao seu empenho para a realização das suas necessidades ao nível social e afetivo. Na opinião destes autores, o sucesso do grupo vai depender da sua capacidade para satisfazer os objetivos que estiveram na base da sua criação e as necessidades dos membros que dele fazem parte. A interdependência entre os membros surge, então, como condição para o alcançar dos objetivos, razão pela qual a interdependência é fundamental para a compreensão da emergência e dinâmica da realidade grupal.

#### b) Coaching

O *coaching* surgiu na literatura da área da gestão por volta dos anos 50, sendo conceitualizado como uma relação do tipo mestre-aprendiz com vista ao desenvolvimento dos trabalhadores (Ellinger, Ellinger & Keller, 2003). O *coaching* tem sido definido na literatura, mais recentemente, como uma forma de tutoria ou instrução que pretende a melhoria imediata do desempenho e o desenvolvimento de competências, sendo que a melhoria do desempenho nos domínios do trabalho e da vida pessoal é sustentada por modelos de *coaching* baseados em abordagens terapêuticas estabelecidas. Este conceito é visto, assim, como uma forma de libertação do potencial dos indivíduos para maximizar o seu desempenho, sob a

lógica de ajudá-los a aprender em vez de ensiná-los (Law, Ireland & Hussain, 2007).

O termo *coaching* é muitas vezes usado como sinônimo de *counseling* e *mentoring*, mas muitos autores diferenciam estes conceitos. Alguns autores postulam que o *counseling* se refere, normalmente, ao estado emocional dos trabalhadores e às causas de crises e problemas pessoais, envolvendo intervenções a curto prazo, desenhadas para resolver problemas que interfiram com o desempenho dos trabalhadores, enquanto o *mentoring* descreve um processo desenvolvimental de longo prazo, focado na carreira e que cobre todas as estruturas de vida (Ellinger et al., 2003).

Nos últimos anos o *coaching* tem recebido uma atenção crescente. Este conceito tem emergido como um novo paradigma e tem ganho bastante popularidade, como o comprova o crescente número de publicações acerca do tema. O *coaching* tem sido visto como uma abordagem importante para a produção de aprendizagem de longa duração, contribuindo também para elevados níveis de motivação e para a melhoria do desempenho dos trabalhadores, das relações de trabalho, da satisfação e o do compromisso organizacional (Ellinger et al., 2003).

Atualmente, muitas organizações implementam o *coaching* como uma ferramenta para o desenvolvimento dos seus recursos humanos, com o intuito de expandir e aperfeiçoar os conhecimentos, competências e aptidões dos trabalhadores (Rowold, 2007). Mais especificamente, o *coaching* de uma equipe de trabalho não é mais do que uma interação direta com a mesma visando moldar os processos grupais para produzir um bom desempenho (Wageman, 2001).

Ellinger et al. (2003) afirmam que vários autores têm discutido as competências e técnicas responsáveis por tornar o *coaching* eficaz. No geral, parece haver consenso quanto à presença de algumas competências por parte da entidade que oferece o *coaching* que tendem a torná-lo mais eficaz: competências de escuta, analíticas e de entrevista; técnicas de questionamento e de observação; dar e receber feedback relativo ao desempenho; comunicar e estabelecer expectativas claras; e, por último, parece ser também importante fomentar um ambiente envolvente de

apoio ao *coaching*. Neste sentido, para que o *coaching* seja eficaz, as organizações têm de assegurar que existe uma cultura de apoio e incentivo ao *coaching* e que esta se encontra alinhada com sistemas de recompensa adequados (Ellinger et al., 2003).

Centrando-nos, mais especificamente, no *coaching* oferecido pelo líder, Hackman e Wageman (2005), definem este tipo de *coaching* como uma interação direta do líder com um grupo, com o intuito de ajudar os seus membros a usarem adequadamente os recursos coletivos para assim conseguirem atingir um verdadeiro trabalho de equipe. Embora para aqueles autores, o *coaching* seja uma função fundamental dos líderes, investigações recentes sugerem que os líderes tendem a focar mais a sua atenção e comportamento em outros aspectos da liderança do que no *coaching* das suas equipes.

De fato, bons *coaches* podem contribuir para o aumento da eficácia das suas equipes. Contudo, a eficácia das intervenções de *coaching* depende de alguns fatores. Em primeiro lugar, é importante que a equipe receba o grau de *coaching* que os membros querem e precisam; em segundo lugar, é necessário que outras condições propiciadoras à eficácia estejam presentes, isto é, equipes com um bom *design* (com boas condições estruturais e organizacionais) beneficiam mais de um *coaching* competente e não são tão afetadas por um *coaching* fraco; em terceiro lugar, a eficácia das intervenções de *coaching* depende também das mesmas serem fornecidas no momento adequado do ciclo de vida da equipe (Hackman & Wageman, 2008).

A investigação existente sugere que o *coaching* dos líderes pode, em algumas circunstâncias, aumentar a autogestão da equipe, a qualidade das relações interpessoais dos seus membros e a satisfação dos mesmos com a equipe e com o seu trabalho. Mas, de acordo com Wageman (2001), o *coaching* isolado (i.e., sem relação com a qualidade do *design* da equipe) pode fazer pouca diferença ou ter mesmo um impacto negativo na qualidade do desempenho da equipe.

Debruçando-nos agora sobre o *coaching* de pares, podemos afirmar que o poder da influência dos pares há muito que foi evidenciado no âmbito da Psicologia geral (Bennis, Berlew, Schein, & Steele, 1973 citado por Parker, Hall & Kram, 2008). Uma das primeiras referências, na literatura,

ao *coaching* de pares, de acordo com Parker et al. (2008), surgiu numa proposta de Joyce e Showers (1980). Este tipo de *coaching* constituiria uma dimensão do desenvolvimento de professores para criar melhor ambiente de aprendizagem. Desde esse momento o conceito tem surgido em vários campos, nomeadamente no desenvolvimento de recursos humanos (Dixon, Willis, Benedict, & Gossman, 2001 citado por Parker et al., 2008). Assim, no campo organizacional, reconhece-se agora que os pares podem providenciar apoio psicológico e emocional que irá funcionar como um facilitador da aprendizagem individual e do sucesso de carreira (Parker et al., 2008).

O *coaching* de pares tem sido descrito como uma relação desenvolvimental, onde interagem dois ou mais indivíduos, com o objetivo de obter desenvolvimento pessoal ou profissional. Em contexto de trabalho terá o propósito de apoiar os indivíduos no atingir dos seus objetivos de trabalho (Parker et al., 2008). Em contraste com modelos mais tradicionais de *mentoring* ou com outras relações de aprendizagem que envolvem uma hierarquia, aqui ambos os indivíduos envolvidos serão aprendizes. Neste sentido, o objetivo primário desta relação é a aprendizagem de ambas as partes, dos indivíduos que oferecem o *coaching* e dos que o recebem (Parker et al., 2008).

De acordo com Parker et al. (op cit.) existem alguns elementos característicos do *coaching* de pares: a) o estatuto de igualdade dos envolvidos; b) o foco no desenvolvimento profissional e pessoal de ambas as partes; c) a integração de reflexão enquanto prática, ou seja, o *coaching* de pares para ser eficaz requer que exista atenção e reflexão pessoal para promover a aprendizagem; d) a ênfase no processo assim como no conteúdo; e) o fato de ser um potenciador da aceleração da aprendizagem de carreira.

Num estudo de Higgins, Young, Weiner e Wlodarczyk (2010) constatou-se que as equipas são mais eficazes e existe maior aprendizagem grupal quando os membros da equipa, e não os seus líderes, oferecem *coaching* aos seus colegas e quando o *coaching* se focaliza na conclusão das tarefas.

Apesar do interesse que a temática tem despertado no seio das organizações e junto da literatura organizacional de divulgação, o *coaching* permanece uma área ainda pouco explorada,

nomeadamente no que diz respeito à investigação empírica (Ellinger et al., 2003) destacando-se, pois, a necessidade de aprofundar o seu estudo.

### c) *Emoções Grupais*

As emoções têm existência e repercussões não só a nível individual, mas também a nível grupal e organizacional, onde a investigação aparenta ser bem menos significativa (DeDreu, West, Fischer & MacCurtain, 2001; Pinto, 2009). De fato, as emoções desempenham um papel importante em diferentes processos grupais (e.g., tomada de decisão, motivação, negociação, resolução de conflitos, desempenho e eficácia do grupo) (Barsade & Gibson, 2007; Pinto, 2009).

O estudo das emoções no contexto das organizações ganhou relevo apenas no final da década de 80, princípios dos anos 90 (Brief & Weiss, 2002). No entanto, parece não existir consenso na literatura da área acerca da definição de emoção (Ashforth & Humphrey, 1995 citado por Pinto, 2009). Na linha de De Dreu et al. (2001), consideramos as emoções como processos que integram vários componentes (cognitivos, motivacionais e comportamentais) e sistemas (fisiológico, cognitivo, comportamental, social e cultural), que se desenvolvem entre indivíduos, mediando e simultaneamente sendo mediados pelo contexto social onde ocorrem.

Para o estudo das emoções em contexto grupal destacamos, enquanto *framework* teórico, o Modelo Circumplexo da Emoção de Russell (1980). Este modelo consiste numa representação pictórica de um espaço bidimensional, onde uma dimensão do circumplexo captura a valência emocional (positiva/negativa) e a outra dimensão traduz o nível de *arousal* ou ativação (alto/baixo) (Russell, 1980). Desta forma, cada emoção resultará de uma combinação linear entre estas duas dimensões e cada grupo irá posicionar-se, em termos emocionais, algures no circumplexo (Russell, 1980).

No que diz respeito à relação do *coaching* com as emoções grupais, esta parece encontrar-se ainda pouco explorada na literatura da área. Cox e Bachkirova (2007) sugerem que os *coaches* apresentam diferentes pontos de vista no que concerne ao lidar com situações emocionais desafiadoras e que são significativamente afetados

pelas emoções daqueles sobre quem exercem o *coaching*.

#### d) *Conflitos Grupais*

Verifica-se na literatura uma multiplicidade de definições de conflito organizacional (Dimas & Lourenço, 2011). Dimas (2007), na linha de outros autores, propõe uma definição de conflito como uma diferença de perspectivas, entendida como geradora de tensão, por pelo menos uma das partes envolvidas numa determinada interação. Deste modo, esta definição compreende três características que a autora aponta como essenciais numa situação de conflito: interação, divergência e percepção de tensão.

O conflito intragrupal, em contexto organizacional, tem sido conceitualizado tendo por base a existência de duas dimensões que, embora diferenciadas se inter-relacionam: a dimensão tarefa, que se refere à presença de tensão no grupo em resultado da existência de diferentes perspectivas relativas ao desempenho de tarefa e a dimensão socioafetiva (Jehn, 1994) que diz respeito a situações de tensão relacionadas com diferenças de personalidade, de valores e de atitudes perante a vida.

Alguns autores apontam como fontes de conflito intragrupal o estilo de liderança, a estrutura da tarefa, a composição e dimensão do grupo, o nível de coesão, o *groupthink*, e as ameaças externas e seus resultados (Cox, 2003).

Na literatura revista não foram encontrados estudos empíricos referentes à relação entre o *coaching* fornecido pelo líder e pelos pares e a presença de conflitos grupais nas equipas.

#### e) *Eficácia Grupal*

O domínio da eficácia dos grupos apresenta uma grande variedade de estudos, diferentes abordagens e modelos de funcionamento, traduzindo-se na existência, na comunidade científica, de diferentes perspectivas e representações da eficácia grupal (Lourenço, Miguez, Gomes & Carvalho, 2004).

De acordo com Beaudin e Savoie (1995), avaliar a eficácia pressupõe um julgamento sobre determinados critérios que são os resultados procurados/valorizados por quem avalia. A eficácia será, assim, um julgamento efetuado por

um avaliador, com base nos seus próprios critérios, sobre as atividades, os produtos, os resultados ou os efeitos da equipe. Neste sentido, Beaudin (1996) conclui que a eficácia é um conceito multidimensional podendo ser, portanto, entendida e avaliada por vários critérios e dimensões.

Uma breve análise às diferentes propostas teóricas permite-nos verificar que os modelos que dominam a literatura da especialidade adotam o paradigma *input-process-output* (I-P-O) originalmente proposto por McGrath (1964), ou *Input, Mediator, Output, Input* (IMOI), assentando os seus fundamentos epistemológicos na teoria geral dos sistemas e suas derivações.

No nosso estudo centramo-nos no Modelo Normativo da Eficácia Grupal de Hackman (1983), o qual constitui uma referência e integra como fator/condição de eficácia o *coaching*, razão pela qual assume particular interesse para a nossa investigação. O modelo de Hackman é um exemplo do primeiro grupo de modelos acima referido (*input-process-output*). Este modelo é dirigido exclusivamente a grupos de trabalho em contexto organizacional.

Hackman (1998; 2000) sugere cinco condições necessárias para que uma equipe seja eficaz: equipe real, direção persuasiva, estrutura do grupo, contexto organizacional de suporte e *coaching* especializado. Uma equipe real é um sistema social, com fronteiras claras, no qual os membros trabalham de forma conjunta e interdependente para atingir um objetivo comum. A direção persuasiva é crítica para a orientação da equipe no sentido dos objetivos a atingir, bem como para o seu empenho e energia. Assim, a direção tem de ser desafiadora, clara e com consequências também claras. Uma estrutura do grupo sólida remete para um bom *design* de tarefa, para uma adequada composição do grupo (quer ao nível da dimensão, quer ao nível da diversidade), e para normas de conduta claras a respeito da realização da tarefa. O contexto organizacional de suporte envolve adequados sistemas de recompensas, de educação e informação, capazes de reforçar um excelente desempenho da equipe. O *coaching* especializado oferecido pelo líder consiste em ajudas específicas, como a minimização dos problemas de coordenação e motivação dos membros e a construção do compromisso do grupo com a

tarifa e com o próprio grupo. O apoio à aprendizagem dos membros e/ou melhoria de conhecimentos e competências e, ainda, a criação e planejamento de estratégias de desempenho são também ações associadas ao *coaching* (Hackman, 1998; 2000).

Embora a importância do *coaching* nas equipes de trabalho seja relativamente consensual na literatura de cariz mais teórico, na realidade são poucos os estudos empíricos que suportam esta ideia. Rowold (2007) refere mesmo que a investigação empírica que avalia os efeitos do *coaching* no desempenho ou nas atitudes no trabalho é consideravelmente limitada, defendendo, por isso, a necessidade de serem desenvolvidos estudos neste domínio. Em 2008, o autor desenvolveu um estudo em que analisou a relação entre o *coaching* dos líderes e a satisfação no trabalho em *call centers*, tendo concluído que o *coaching* revelava um efeito significativo na satisfação dos trabalhadores. Estes resultados estão em linha com os de Ellinger e colaboradores (2003) que identificaram, num estudo em 6 organizações dos E.U.A., a existência de um impacto positivo do *coaching* dos líderes sobre a satisfação e sobre o desempenho individual e grupal e com os de Hackman e O'Connor (2004) que concluíram, numa investigação com 64 equipes, que o *coaching* de pares era um forte preditor do desempenho da equipe.

## Questões de Investigação e Metodologia

### a) Questões de investigação

Após a revisão de literatura efetuada, é possível concluir-se que existem ainda poucos estudos publicados acerca da problemática que nos propomos estudar. Deste modo, a escassez de estudos empíricos dificulta o estabelecimento de hipóteses, sendo, como tal, mais apropriado assumir a natureza exploratória deste estudo e colocar apenas questões de investigação. Neste sentido, foram estabelecidas as seguintes questões de investigação:

*Questão 1: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelo líder e o coaching oferecido pelos pares?*

*Questão 2: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelo líder e os conflitos de tarefa e socioafetivos?*

*Questão 3: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelos pares e os conflitos de tarefa e socioafetivos?*

*Questão 4: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelo líder e as emoções positivas e negativas no grupo?*

*Questão 5: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelos pares e as emoções positivas e negativas no grupo?*

*Questão 6: Qual a relação existente entre o coaching oferecido pelo líder e a eficácia grupal?*

*Questão 7: Qual é a relação existente entre o coaching oferecido pelos pares e a eficácia grupal?*

### b) Instrumentos

Para a realização do presente estudo, foram recolhidos dois tipos de informação em cada organização: o questionário dos membros, que incluía a avaliação do *coaching* disponibilizado pelos líderes e pelos pares, bem como a avaliação dos conflitos, das emoções e da satisfação com a equipe; e o questionário do líder, no qual era avaliado o desempenho da equipe de trabalho.

Foram aplicadas as seguintes escalas: *Team Diagnostic Survey* (TDS; Wageman, Hackman & Lehman, 2005), Escala de Avaliação do Conflito Intragrupal (EACI; Dimas, Lourenço & Miguez, 2005), *Portuguese Job Related Affective Well-Being Scale* (PJAWSN; Ramalho, Monteiro, Lourenço & Figueiredo, 2008), Escala de Satisfação Grupal (ESAG; Dimas, 2007), e Escala de Avaliação do Desempenho Grupal (EADG; Dimas, 2007).

Com o recurso ao TDS pretendemos medir o *coaching*. Esta escala permite-nos avaliar os componentes do modelo de eficácia grupal proposto por Hackman e colegas (Hackman & Wageman, 2005; Wageman, Hackman & Lehman, 2005) e encontra-se organizado em 10 seções. No presente estudo, foram apenas usados os dados dos respondentes relativos à sexta seção, correspondente à medição do *coaching* do líder, e os pertencentes à sétima seção, referentes à medição do *coaching* dos pares. A sexta seção compreende itens que abordam, por exemplo, a ajuda dada à equipe para resolver conflitos, o *feedback* fornecido e a instrução para resolver problemas. Os itens da sétima seção abordam, a título de exemplo, a iniciativa que os membros tomam para promover a motivação, comprometimento e desenvolvimento da equipe. Em ambas as seções os itens são respondidos através de uma escala de Likert de 5 pontos. O TDS foi adaptado e validado para a

população portuguesa por Panda (2011), que conclui que as seções utilizadas no presente estudo constituem uma medida estável e consistente do *coaching* fornecido pelo líder e também pelos pares.

Com o intuito de avaliarmos a presença de conflitos intragrupais recorreremos à EACI. Esta escala pretende avaliar a frequência de dois tipos de conflitos, de tarefa e socioafetivos, nas equipas de trabalho (Dimas, 2007). Estas dimensões são avaliadas em nove itens (cinco correspondentes aos conflitos de tarefa e quatro aos socioafetivos), onde os respondentes classificam, numa escala de tipo Likert de 7 pontos, a frequência da ocorrência de tensão nas suas equipas causadas pelas situações descritas. Os itens compreendem situações como a manifestação de divergências pessoais entre membros, a existência de opiniões diferentes quanto à forma de execução do trabalho e a presença de divergências quanto ao conteúdo das decisões tomadas.

Com o objetivo de medirmos as emoções positivas e negativas nas equipas de trabalho recorreremos à PJAWSN. Esta escala constitui uma versão da JAWS, originalmente desenvolvida por Katwyk, Spector, Fox e Kelloway (2000) com base no Modelo Circumplexo das Emoções (Russell, 1980), adaptada e validada para o domínio dos grupos e para a população portuguesa, por Ramalho, Monteiro, Lourenço e Figueiredo (2008). Avalia a presença e a frequência de emoções positivas (13 itens) e negativas (15 itens) nos grupos de trabalho, através de uma escala de tipo Likert de 5 pontos. Os itens da PJAWSN incluem emoções como o desgosto, a frustração, a ansiedade, a satisfação, a diversão e o orgulho.

Para medir a eficácia recorreremos a duas escalas que nos permitem obter dois resultados grupais, a satisfação e o desempenho. A ESAG permite-nos medir a satisfação dos membros com a equipa a que pertencem através de uma escala de tipo Likert de 7 pontos (Dimas, 2007). É constituída por sete itens que abrangem vários aspectos relacionados com os sistemas socioafetivo (3 itens) e de tarefa (4 itens) das equipas de trabalho, abordando temas como a satisfação dos membros com o clima existente, com os resultados alcançados e com as relações entre membros da equipa e líderes.

Por último, o desempenho grupal foi medido pela EADG, uma medida de desempenho baseada

nas perceções do líder, onde os itens são respondidos por meio de uma escala de tipo Likert de 10 pontos. É constituída por 10 itens que abrangem vários aspectos do desempenho grupal, como por exemplo, a produção de trabalho de qualidade e o cumprimento de prazos, ou a apresentação de sugestões (Dimas, 2007).

No Quadro 1 são apresentados exemplos de itens das escalas aplicadas, bem como a consistência interna das mesmas.

### c) *Amostra*

A amostra utilizada nesta investigação foi composta por 471 membros e 75 líderes, correspondentes a 75 equipas pertencentes a 22 organizações (grandes, médias e pequenas; públicas e privadas), situadas em zonas urbanas e semiurbanas do norte e centro de Portugal. Foi utilizado o método de amostragem por acessibilidade ou conveniência (Hill & Hill, 2009), e os dados foram recolhidos entre outubro de 2010 e janeiro de 2011.

As equipas participantes apresentam uma dimensão média de 9,9 membros ( $DP = 6,2$ ). A média de idades dos membros das equipas é de 39,8 anos ( $DP_{anos} = 11,6$ ). A percentagem de respondentes do sexo feminino é mais elevada (57,5%) e o nível de escolaridade mais representado na amostra é o do Ensino Secundário (36,3%). A antiguidade na organização, por parte dos membros das equipas, é, em média, de 13,3 anos ( $DP_{anos} = 10,6$ ), a antiguidade de desempenho da função na organização apresenta uma média de 10,4 anos ( $DP_{anos} = 9,6$ ), e a média de antiguidade na equipa é de 8,7 anos ( $DP_{anos} = 9,1$ ).

Relativamente à amostra de líderes, a média de idades dos respondentes é de 45,7 ( $DP_{anos} = 10,7$ ), sendo a percentagem de participantes do sexo masculino (56,0%) superior à do sexo feminino. A maior parte da amostra possui o Ensino Básico (28,0%) e o Ensino Secundário (28,0%). O tempo de pertença à organização, por parte dos líderes é, em média, 19,6 anos ( $DP_{anos} = 10,7$ ), o tempo de desempenho da função na organização apresenta uma média de 9,9 anos ( $DP_{anos} = 7,8$ ), e a média de antiguidade na equipa é de 6,8 anos ( $DP_{anos} = 6,4$ ).

Quadro 1: Exemplos de itens e Consistência Interna das Escalas (*Alpha de Cronbach*)

Escala	Exemplos de Itens	$\alpha$
TDS (Wageman, Hackman & Lehman, 2005)	Coaching do Líder - O líder da equipe ajuda a equipe a manter a motivação de todos os membros. - O líder da equipe fornece um feedback positivo quando a equipe apresenta um bom comportamento ou desempenho.	.951
	Coaching dos Pares - Os membros da equipe tomam iniciativas para ajudar a equipe a construir e utilizar bem os conhecimentos e capacidades dos membros. - Os membros da equipe tomam iniciativas para resolver de forma construtiva quaisquer problemas ou conflitos que se desenvolvem entre os membros.	.902
EACI (Dimas, Lourenço & Miguez, 2005)	Conflito de Tarefa - Divergências no que diz respeito à distribuição do trabalho e da responsabilidade. - Opiniões diferentes quanto à forma como o trabalho deve ser executado.	.913
	Conflito Socioafetivo - Diferenças entre os membros da equipe associadas a diferenças de personalidade. - Manifestação de diferenças entre os membros da equipe relativamente a valores e atitudes perante a vida.	.892
PJAWSN (Ramalho, Monteiro, Lourenço & Figueiredo, 2008)	Emoções Positivas -Inspirados -Satisfeitos	.869
	Emoções Negativas -Desinteressados -Ansiosos	.873
ESAG (Dimas, 2007)	- Clima existente na equipe de trabalho. - Resultados alcançados pela equipe de trabalho. - Relações entre os membros da equipe e o líder.	.931
EADG (Dimas, 2007)	- Capacidade de abordar os problemas adequadamente. - Qualidade do trabalho produzido. - Quantidade de trabalho produzido.	.932

## Resultados

O presente estudo tem como unidade de análise o grupo, e uma vez que os dados foram recolhidos por meio de questionários administrados a nível individual, foi necessário proceder à agregação dos resultados. Este processo foi efetuado pelo cálculo das pontuações médias obtidas através das respostas dos membros de cada grupo a todos os questionários, à exceção dos questionários de medição do desempenho das

equipes (EADG), visto que neste caso os dados já se encontravam no nível grupal. Para justificar a agregação dos dados, procedemos ao cálculo do índice AD (*Average Deviation Index*; Burke, Finkelstein & Dusing, 1999; Burke & Dunlap, 2002).

Tendo em consideração o número de opções de resposta de cada escala, e em função das orientações dadas por Burke e Dunlap (2002), utilizamos diferentes critérios  $AD_M$ , de forma a



agregarmos ao nível grupal, com confiança, as respostas obtidas. No caso das escalas com sete opções de resposta (EACI, ESAG), utilizamos como critério  $AD_M \leq 1.17$ ; no caso das escalas com cinco opções de resposta (PJAWSN, TDS), utilizamos como critério  $AD_M \leq 0.83$ . Observamos que a média dos índices AD de todas as dimensões respeitam os critérios utilizados (*coaching* do líder  $M = 0.57$ ,  $DP = 0.19$ ; *coaching* dos pares  $M = 0.50$ ,  $DP = 0.22$ ; conflito de tarefa  $M = 0.79$ ,  $DP = 0.32$ ; conflito socioafetivo  $M = 0.85$ ,  $DP = 0.33$ ; emoções positivas  $M = 0.49$ ,  $DP = 0.17$ ; emoções negativas  $M = 0.49$ ,  $DP = 0.17$ ; satisfação  $M = 0.66$ ,  $DP=0.37$ ), razão pela qual

mantivemos todas as equipas na nossa análise.

Com o objetivo de averiguar a existência de relações entre as variáveis em estudo, iniciamos as nossas análises com o recurso à análise das correlações. Posteriormente, com vista a uma interpretação mais aprofundada das relações significativas encontradas, procedemos a uma análise de regressão múltipla, onde o *coaching* do líder e o *coaching* dos pares foram colocados conjuntamente como preditores e o conflito de tarefa, o conflito socioafetivo, as emoções positivas, as emoções negativas e a satisfação foram colocados como variáveis critério. Os resultados relativos às correlações entre as variáveis em estudo são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2: Intercorrelações, Médias, Desvios-Padrão e Consistência Interna do *Coaching* do Líder, *Coaching* dos Pares, Conflito de Tarefa, Conflito Socioafetivo, Emoções Positivas, Emoções Negativas, Satisfação e Desempenho

Correlações	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Coaching Líder	--							
2. Coaching Pares	.446***	--						
3. Conflito Tarefa	-.419***	-.540***	--					
4. Conflito Socioafetivo	-.393***	-.523***	.858***	--				
5. Emoções Positivas	.539***	.699***	-.482***	-.451***	--			
6. Emoções Negativas	-.496***	-.546***	.754***	.733***	-.542***	--		
7. Satisfação	.725***	.701***	-.630***	-.602***	.762***	-.666***	--	
8. Desempenho	.108	.005	-.121	-.069	.070	-.086	.046	--
Média	3,56	3,51	3,38	3,25	3,37	2,43	5,28	7,76
Desvio Padrão	0,59	0,55	0,75	0,75	0,34	0,33	0,76	1,23
$\alpha$	.951	.902	.913	.892	.869	.873	.931	.932

\*\*\*  $p < .001$

No que concerne à fiabilidade das escalas usadas, podemos observar nos Quadros 1 e 2 que todos os valores de *alpha* de Cronbach são elevados, indicando uma muito boa consistência interna. Como é visível no Quadro 2, excluindo a variável desempenho, os dois tipos de *coaching* apresentaram relações significativas com todas as variáveis em estudo.

Perante estes resultados tentamos aprofundar um pouco mais as relações que se mostraram significativas, recorrendo para isso à análise da regressão múltipla. Os resultados que obtivemos neste processo encontram-se no Quadro 3.

A análise da primeira equação de regressão indica-nos que as duas formas de *coaching*, em

conjunto, são responsáveis por 31% da variância da variável conflito de tarefa ( $R^2 = .313$ ;  $p < .001$ ); o efeito do *coaching* oferecido pelo líder no conflito de tarefa é negativo e estatisticamente significativo ( $\beta = -.223$ ;  $p < .05$ ), assim como o efeito do *coaching* dos pares ( $\beta = -.441$ ;  $p < .001$ ). Os resultados obtidos através da segunda equação de regressão sugerem que as duas formas de *coaching*, em conjunto, explicam 31% da variância da variável conflito socioafetivo ( $R^2 = .305$ ;  $p < .001$ ); o *coaching* oferecido pelo líder exerce um impacto negativo e estatisticamente significativo sobre o conflito socioafetivo ( $\beta = -.200$ ;  $p < .05$ ), verificando-se o mesmo com o *coaching* oferecido

Quadro 3: Resultados das análises da regressão múltipla com o *Coaching do Líder* e o *Coaching dos Pares* a prever o *Conflito de Tarefa*, o *Conflito Socioafetivo*, as *Emoções Positivas*, as *Emoções Negativas* e a *Satisfação*

Variáveis	B	EPB	$\beta$	R <sup>2</sup>
Equação de regressão 1 (Conflito Tarefa)				.313***
Coaching Líder	-.285	.138	-.223*	
Coaching Pares	-.598	.146	-.441***	
Equação de regressão 2 (Conflito Socioafetivo)				.305***
Coaching Líder	-.257	.141	-.200*	
Coaching Pares	-.592	.150	-.434***	
Equação de regressão 3 (Emoções Positivas)				.553***
Coaching Líder	.164	.051	.284**	
Coaching Pares	.350	.054	.572***	
Equação de regressão 4 (Emoções Negativas)				.378***
Coaching Líder	-.179	.059	-.315**	
Coaching Pares	-.244	.062	-.405***	
Equação de regressão 5 (Satisfação)				.704***
Coaching Líder	.670	.093	.514***	
Coaching Pares	.653	.099	.472***	

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

pelos pares ( $\beta = -.434$ ;  $p < .001$ ). Na análise da terceira equação de regressão é visível que o *coaching* do líder e o *coaching* dos pares, no seu conjunto, são responsáveis por 55% da variância da variável emoções positivas ( $R^2 = .553$ ;  $p < .001$ ); o impacto do *coaching* do líder sobre as emoções positivas é positivo e estatisticamente significativo ( $\beta = .284$ ;  $p < .01$ ), assim como o do *coaching* dos pares ( $\beta = .572$ ;  $p < .001$ ). No que concerne à análise da quarta equação de regressão, observa-se que as duas formas de *coaching*, conjuntamente, explicam 38% da variância da variável emoções negativas ( $R^2 = .378$ ;  $p < .001$ ); o *coaching* do líder parece ter um efeito negativo, estatisticamente significativo, sobre as emoções negativas ( $\beta = -.315$ ;  $p < .01$ ), verificando-se o mesmo com o *coaching* dos pares ( $\beta = -.405$ ;  $p < .001$ ). Por último, relativamente à quinta equação de regressão, verifica-se que o *coaching* do líder e o *coaching* dos pares são, conjuntamente, responsáveis por 70% da variância da variável satisfação ( $R^2 = .704$ ;  $p < .001$ ); o impacto do *coaching* do líder sobre a satisfação é positivo e estatisticamente significativo ( $\beta = .514$ ;  $p < .001$ ), assim como o do *coaching* dos pares ( $\beta = .472$ ;  $p < .001$ ).

## Discussão

Apesar do aumento do interesse pelo estudo dos grupos/equipes de trabalho na área das ciências organizacionais, existem algumas temáticas neste domínio que não foram ainda alvo de atenção científica significativa. É o caso do *coaching* de equipes, oferecido pelo líder e pelos pares, e das suas repercussões ao nível das emoções, conflitos e eficácia grupais, as quais constituíram objeto do nosso estudo. Com o intuito de respondermos às questões de investigação formuladas, procedemos à análise das correlações e à análise de regressão múltipla. Os resultados a que chegamos serão discutidos de seguida, questão a questão.

No que concerne à primeira questão de investigação, que compreende a análise da relação entre o *coaching* oferecido pelo líder e o *coaching* oferecido pelos pares, os resultados obtidos no presente estudo apontam para a existência de uma relação positiva entre estas duas variáveis. Esta relação permite-nos afirmar que a presença de um influencia a presença do outro. Tendo em conta as “mais-valias” em termos de funcionamento e eficácia grupal dos dois tipos de *coaching* (como mostram, também, os nossos resultados, que em seguida discutiremos), em nossa opinião, este

resultado remete para a importância de ambos se encontrarem presentes nas equipes de trabalho, para que sejam potenciados os objetivos que se pretendem alcançar. Este resultado apoia as conclusões de Wageman et al. (2004), as quais acentuam a relevância e necessidade de líderes e membros das equipes de trabalho dedicarem mais atenção ao *coaching*.

Relativamente à segunda e terceira questões de investigação, referentes, respetivamente, à relação existente entre o *coaching* oferecido pelo líder e o *coaching* oferecido pelos pares e os conflitos de tarefa e socioafetivos, os resultados a que chegamos revelam a existência de um efeito negativo, e estatisticamente significativo, dos dois tipos de *coaching* sobre os dois tipos de conflito. De acordo com estes resultados podemos inferir que um clima de apoio oferecido pelo líder e a proximidade deste com o grupo, assim como a proximidade entre pares, propiciadas pelo *coaching*, parecem criar um ambiente propício ao desenvolvimento de poucos conflitos. Estes resultados vão ao encontro de Wageman (2001), que refere que o *coaching* dos líderes pode melhorar a qualidade das relações interpessoais dos seus membros. Adicionalmente, apesar da existência de um número consideravelmente inferior de estudos em torno do *coaching* oferecido pelos pares em relação ao *coaching* oferecido pelos líderes, a presente investigação parece indicar que também o *coaching* dos pares é passível de aumentar a qualidade das relações interpessoais entre membros de uma mesma equipe, conduzindo à emergência de poucos conflitos nos grupos.

Quanto à quarta e quinta questões de investigação, relativas à análise da relação entre os tipos de *coaching* considerados e as emoções positivas e negativas no grupo, os resultados indicam a existência de um efeito positivo, estatisticamente significativo, de ambas as formas de *coaching* sobre as emoções positivas, e de um efeito negativo sobre as emoções negativas. Estes resultados têm, em nossa opinião, uma elevada interpretabilidade. Com o *coaching* é criada uma relação de apoio e de proximidade quer entre o líder e os membros do grupo, quer entre os membros (pares), tornando natural a diminuição das emoções negativas e o aumento das emoções positivas. Além disso, de acordo com Cox e

Bachkirova (2007), os *coaches* tendem a ser bastante sensíveis às emoções daqueles sobre quem exercem o *coaching*, pelo que é provável que tentem potenciar a presença de emoções positivas nos seus receptores e contribuam para a redução da emergência de emoções negativas.

Por último, com a finalidade de respondermos à sexta e sétima questões de investigação, que dizem respeito a análise da relação entre, respectivamente, o *coaching* oferecido pelo líder e o *coaching* oferecido pelos pares com a eficácia grupal, observamos, por um lado, que os resultados da análise da correlação entre as duas formas de *coaching* e o desempenho não se mostraram significativos e, por outro lado, que ambos os tipos de *coaching* exercem um impacto positivo e estatisticamente significativo sobre a satisfação grupal. A relação entre o *coaching* e a eficácia parece ser, até ao momento, das relações por nós estudadas, aquela que se encontra mais aprofundada em termos empíricos (e.g., Ellinger et al., 2003; Hackman & O'Connor, 2004; Rowold, 2008). Pelos estudos desenvolvidos nesta área, seria esperada uma relação positiva entre o *coaching* e a eficácia grupal (por nós medida através da satisfação e do desempenho). No que diz respeito à satisfação, os resultados encontrados convergem com os de outros estudos presentes na literatura (Ellinger et al., 2003; Rowold, 2008). Tendo em conta os resultados relativos aos conflitos e às emoções encontrados no presente estudo, a relação significativa do *coaching* com a satisfação parece fazer todo o sentido. De fato, se a presença das duas formas de *coaching*, de acordo com o que observamos, tende a diminuir os conflitos grupais e a aumentar as emoções positivas, é natural que isto se traduza numa maior satisfação das equipes de trabalho.

Contudo, e contrariamente ao que seria previsível, o *coaching* do líder e o *coaching* dos pares não mostraram ser preditores do desempenho grupal. Perante os resultados não significativos que obtivemos, relativos à relação entre o *coaching* e o desempenho, ponderamos a interferência de outros fatores. Para que o *coaching* possa realmente potenciar a eficácia de tarefa de uma equipe, na ótica de Hackman e Wageman (2005) é necessário que a equipe se encontre bem desenhada, que os comportamentos de *coaching* se foquem

essencialmente nos processos de desempenho de tarefa, que as intervenções de *coaching* sejam efetuadas no momento certo, ou seja, em momentos nos quais a equipe esteja preparada para as mesmas e seja capaz de lidar com elas, e por último, que os processos de desempenho grupal não sejam condicionados pelos requisitos das próprias tarefas ou pela organização; esta deve, sim, apoiar e potenciar o trabalho em equipe e o *coaching*. Ora, estas condições, que na perspectiva de Ellinger et al. (2003) poderão constituir variáveis mediadoras da relação entre o *coaching* e a eficácia dos grupos de trabalho, não foram por nós avaliadas, pelo que não podemos garantir que estivessem presentes. A este respeito, Ellinger et al. (2003) afirmam que as condições referidas remetem para a importância do desenvolvimento das competências de *coaching* e para a criação de um ambiente organizacional propiciador e de apoio ao *coaching*. Acrescentam, ainda, que para um *coaching* eficaz ao nível do desempenho, são importantes as competências de escuta, analíticas e de entrevista, bem como a importância das técnicas de questionamento e de observação, de dar e receber feedback relativo ao desempenho, e de comunicar e estabelecer expectativas claras. As equipes e a própria organização deverão, então, concertar esforços no sentido do investimento no desenvolvimento destas competências nos *coaches*.

Destacamos, ainda, do global dos nossos resultados, o fato de se verificar uma contribuição maior do *coaching* dos pares, por comparação com o *coaching* do líder, para explicar as emoções positivas, assim como para explicar as emoções negativas, o conflito de tarefa e o conflito socioafetivo. Estes resultados realçam a importância que o *coaching* dos pares detém sobre os processos grupais, indo ao encontro do destaque dado por Higgins e colaboradores (2009) a este tipo de *coaching*, e a que já fizemos referência. Assim, apesar do *coaching* oferecido pelo líder ser mais abordado na literatura da área, este estudo salienta a importância que o *coaching* dos pares também possui no funcionamento e eficácia das equipes de trabalho. Podemos então afirmar que a existência do *coaching* do líder e do *coaching* dos pares no trabalho em equipe é passível de constituir vantagem competitiva para os grupos e para as organizações.

Ao longo da presente investigação procuramos

proceder com o máximo de rigor conceitual e metodológico, no entanto, é importante reconhecermos algumas limitações. Em primeiro lugar o fato de ser um estudo de natureza exploratória e de caráter transversal, o que impossibilita o estabelecimento de relações de causalidade empírica. Em segundo lugar, a recolha de dados assentou em escalas autoadministradas que, à exceção da escala de desempenho, respondida somente pelos líderes, foram aplicadas aos mesmos indivíduos (membros das equipes), o que pode levar à ameaça da variância do método comum (*common method variance*). Conway (2002) alerta para o fato de esta ser uma forma de contaminação causada pelo método utilizado que, quando não controlada, pode conduzir à emergência de correlações que não correspondem à realidade das relações entre as variáveis em estudo. Importa notar, no entanto, que com a agregação dos resultados ao nível grupal, procedimento que efetuamos, esta ameaça é atenuada. Por último, o fato de nos termos proposto estudar relações ainda com muito poucos estudos publicados constitui, simultaneamente, a maior limitação deste estudo e a sua maior mais-valia. De fato, representa uma limitação porque com uma base teórica ainda débil torna-se difícil a formulação de hipóteses, bem como a comparação e interpretação dos resultados obtidos. Contudo, é também um ponto forte, na medida em que nos permitiu clarificar relações pouco estudadas até ao momento, contribuindo assim para enriquecer o conhecimento na temática investigada.

Tendo em conta a natureza sistêmica de um grupo e a sua dinâmica histórico-evolutiva, e também as proposições de Hackman e Wageman (2005, 2008) a respeito das intervenções de *coaching* deverem ocorrer, de modo diferenciado, no decorrer do ciclo de vida de uma equipe, a realização de estudos de natureza longitudinal constitui um caminho a empreender na investigação nesta temática. A este respeito, a ligação entre o *coaching* e as fases do desenvolvimento grupal deverá, em nossa opinião, ser explorada pois poderá contribuir para clarificar, por exemplo, quer os efeitos de cada uma das duas formas de *coaching* (o oferecido pelo líder e o oferecido pelos pares) ao longo do processo de desenvolvimento grupal, quer a importância

relativa de diferentes competências de *coaching* ao longo desse mesmo desenvolvimento. O estudo em torno das características da cultura organizacional que se revelam mais propiciadoras ao *coaching* de líderes e de pares constitui, igualmente, uma sugestão que deixamos para futuras investigações.

Concluimos acentuando o fato de os resultados obtidos na investigação que realizamos evidenciarem a importância do *coaching* nas organizações e, de uma forma particular, nos grupos/equipes de trabalho, reforçando a visão do *coaching* como uma ferramenta de relevo para o trabalho em equipe.

### Referências

- Allen, J.A. & Hecht, T.D. (2004). The “romance of teams”: Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(4), 439-461.
- Arrow, H., McGrath, J., & Berdahl, J. (2000). *Small Groups as Complex Systems*. California: Sage.
- Barsade, S., & Gibson, D. (2007). Why does affect matter in organizations. *Academy of Management Perspective*, 21(1), 36-59.
- Beaudin, G. (1996). *Croyance partagée en l'efficacité groupale: validation prédictive et validation de construit*. Thèse de Doctorat non publié, Faculté des Études Supérieures, Université de Montréal, Canada.
- Beaudin, G., & Savoie, A. (1995). L'efficacité des équipes de travail: définition, composantes et mesures. *Revue québécoise de psychologie*, 16(1), 185-201.
- Burke, M. J., & Dunlap, J. P. (2002). Estimating interrater agreement with the average deviation index: a user's guide. *Organizational research methods*, 5(2), 159-172.
- Burke, M. J., Finkelstein, L. M., & Dusing, M. S. (1999). On average deviation indices for estimating interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 2(1), 49-68.
- Brief, A., & Weiss, H. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 279-307.
- Clark-Carter, D. (2010). *Quantitative psychological research: the complete student's companion* (3<sup>rd</sup> ed.). Hove: Psychology Press.
- 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). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Cox, K. B. (2003). The effects of intrapersonal, intragroup, and intergroup conflict on team performance effectiveness and satisfaction. *Nursing Administration Quarterly*, 27(2), 153-163.
- Cox, E., & Bachkirova, T. (2007). Coaching with emotion: How coaches deal with difficult emotional situations. *International Coaching Psychology Review*, 2(2), 178-189.
- De Dreu, C., West, M., Fischer, A., & MacCurtain, S. (2001). Origins and consequences of emotions in organizational teams. In P. Payne, & C. Cooper (Eds.), *Emotions at Work* (pp. 199-216). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Dimas, I. D. (2007). *(Re)Pensar o conflito intragrupal: Níveis de desenvolvimento e eficácia*. Dissertação de doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Miguez, J. (2005). Conflitos e desenvolvimento nos grupos e equipas de trabalho: Uma abordagem integrada. *Psicologica*, 38, 103-119.
- Dimas, I.D. & Lourenço, P.R., (2011). Conflitos e gestão de conflitos em contexto grupal. In A. D. Gomes (Coord.), *Psicologia das organizações, do trabalho e dos recursos humanos: Contributos para a investigação e intervenção*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ellinger, A., D., Ellinger, A., E., & Keller, S., B. (2003). Supervisory Coaching Behavior, Employee Satisfaction, and Warehouse Employee Performance: a Dyadic Perspective in the Distribution Industry. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 435-458.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3<sup>rd</sup> ed.). London: Sage.
- Gil, F., Alcover, C. M., & Peiró, J. M. (2005). Work team effectiveness in organizational contexts: Recent research and applications in Spain and Portugal. *Journal of Managerial Psychology*, 20(3/4), 193-218.
- Giordano, A. P. (2011). *The relationship between conflict and emotions on workgroups/teams*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Guzzo, R. A. (1996). Fundamental considerations about work groups. In M. A. West (Ed.), *Handbook of work group psychology* (pp. 3-24). Chichester, UK: Wiley
- Guzzo, R. A. & Dickson, M. W. (1996). Teams in Organizations: Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 307-338.
- Hackman, J. R. (1983). *A normative model of work team effectiveness* (Report. No. 2, Research Program on Group Effectiveness). New Haven, US: Yale School of Organization and Management.

- Hackman, J. R. (1998). Why teams don't work. In R. S. Tindale, L. Heath, J. Edwards, E. J. Posavac, F. B. Bryant, Y. Suarez-Balcazar, E. Henderson-King, et al. (Eds.), *Theory and research on small groups* (vol. IV, pp. 24-31). New York: Plenum.
- Hackman, J. R. & O'Connor, M. (2004). *What Makes for a Great Analytic Team?: Individual vs. Team Approaches to Intelligence Analysis*. Washington, US: Intelligence Science Board, Office of the Director of Central Intelligence.
- Hackman, J. R., Wageman, R., Ruddy, T. M., & Ray, C. R. (2000). Team effectiveness in theory and practice. In C. Cooper & E. A. Locke (Eds.), *Industrial and organizational psychology: Theory and practice* (pp. 109-129). Oxford, UK: Blackwell.
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2005). A Theory of Team Coaching. *Academy of Management Review*, 30(2), 269-287.
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2008). Foster Team Effectiveness by Fulfilling Key Leadership Functions. In Locke, E. A. (Ed.), *Handbook of principles of organizational behavior* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 275-295). New York: Wiley-Blackwell.
- Harrison, M. (2005). *Diagnosing Organizations: Methods, Models and Processes* (3<sup>rd</sup> ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Higgins, M., Young, L., Weiner, J., & Wlodarczyk, S. (2009). Leading Teams of Leaders: What Helps Team Member Learning?. *Phi Delta Kappan*, 91(4), 41-45.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário* (2<sup>a</sup> ed.). Lisboa, PT: Edições Sílabo.
- Ilgel, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jandt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMOI Models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517-543.
- Jehn, K. A. (1994). Enhancing effectiveness: An investigation of advantages and disadvantages of value-based intragroup conflict. *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 56-73.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. (1987). *Joining Together: Group theory and group skills*. Englewood Cliffs, US: Prentice-Hall.
- Kets de Vries, M. F. R. (2005). Leadership group coaching in action: the zen of creating high performance teams. *Academy of Management Executive*, 19(1), 61-76.
- Law, H., Ireland, S., & Hussain, Z. (2007). *The Psychology of Coaching, Mentoring and Learning*. Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Lourenço, P. R. (2000). Liderança e eficácia: uma relação revisitada. *Psicologica*, 23, 119-130.
- Lourenço, P. R. (2002). *Conceções e dimensões da eficácia grupal: Desempenho e níveis de desenvolvimento*. Dissertação de doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Lourenço, P. R., Miguez, J., Gomes, A. D., & Carvalho, C. (2004). Eficácia grupal: Análise e discussão de um modelo multidimensional. *Psicologica, Extra Série*, 611 – 621.
- Lourenço, P.R., & Dimas, I.D. (2011). O Grupo revisitado: considerações em torno da dinâmica e dos processos grupais. In A. D. Gomes (Coord.), *Psicologia das organizações, do trabalho e dos recursos humanos: Contributos para a investigação e intervenção*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.
- McGrath, J. E. (1964). *Social psychology: A brief introduction*. New York, US: Holt, Rinehart, and Winston.
- McGrath, J., & Kravitz, D. (1982). Group research. *Annual Review of Psychology*, 33, 195-230.
- Morin, E., Savoie, A., & Beaudin, G. (1994). *L'Éfficacité de l'Organisation: Théories, Représentations et Mesures*. Montréal, CA: Gætan Morin Éditeur.
- Panda, J. R. S. (2011). *Modelo Normativo da Eficácia Grupal de Hackman: Adaptação e Estudo das Qualidades Psicométricas do Team Diagnostic Survey*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Parker, P., Hall, D. T., Kram, K. E. (2008). Peer Coaching: A Relational Process for Accelerating Career Learning. *Academy of Management Learning & Education*, 7(4), 487-503.
- Pinto, E. C. F. (2009). *Emoções na vida grupal: Porque os grupos também sentem*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal.
- Ramalho, C., Monteiro, J., Lourenço, P., & Figueiredo, C. (2008). Emoções e grupos de trabalho: Adaptação de uma escala de medida das emoções, para situação normal e para situação de conflito. *Psicologica*, 47, 145-163.
- Rancourt, K. L. (1995). Real-time coaching boosts performance. *Training and Development*, 49(4), 53-56.
- Rowold, J. (2008). Multiple effects of human resource development interventions. *Journal of European Industrial Training*, 32(1), 32-44.
- Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(6), 1161-1178.
- Singh, A., & Muncherji, N. (2007). Team effectiveness and its measurement: A framework. *Global Business Review*, 8(1), 119-133.
- St. Arnaud, Y. (1978). *Les petits groupes: participation et*

*communication*. Montréal, CA: Les Presses de L'Université de Montréal – Les Editions du CIM.

Von Bertalanffy, L. (1968). *Organismic psychology and systems theory*. Worchester, UK: Clark University Press.

Wageman, R. (2001). How leaders foster self-managing team effectiveness: design choices versus hands-on coaching. *Organization Science*, 12(5), 559-577.

Wageman, R., Hackman, J. R., & Lehman, E. (2005). Team diagnostic survey: Development of an instrument. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(4), 373-398.

Wheelan, S. (1994). *Group processes: A developmental perspective*. Needham Heights, US: Allyn & Bacon.

Wittenbaum, G. M., Hollingshead, A. B., Paulus, P., Hirokawa, R. Y., Ancona, D. G., Peterson, R. S., et al. (2004). The functional perspective as a lens for understanding groups. *Small Group Research*, 35(1), 17-43.

*Recebido em: 25/03/13*

*Aceito em: 29/07/13*