

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

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

O papel do consenso estratégico em equipes pedagógicas

Mestrado

Tatiana Farias Moreira

Brasília, DF

Agosto 2011

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

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

O papel do consenso estratégico em equipes pedagógicas

Mestrado

Tatiana Farias Moreira

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

Orientadora: Katia Elizabeth Puente-Palacios

Brasília, DF

Agosto 2011

O papel do consenso estratégico em equipes pedagógicas

Dissertação defendida diante e aprovada pela banca examinadora constituída por:

Prof^a Katia Elizabeth Puente-Palacios (Presidente)

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

Prof. Ronaldo Pilati (Membro Titular)

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

Prof^a Girlene Ribeiro de Jesus (Membro Titular)

Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof^a Cristiane Faiad de Moura (Membro Suplente)

Universidade Salgado de Oliveira

Agradecimentos

Aos meus pais, Dyacy e Sergio, que são e sempre foram meus primeiros incentivadores em tudo. Agradeço pelo apoio incondicional, por todas as palavras de estímulo, por me ensinarem a cada dia a confiar na minha capacidade e por comemorarem comigo e valorizarem, talvez até mais do que eu, todas as minhas vitórias.

Aos meus irmãos, Marina e Rafael, aos meus avós, Darcy, Uaracy e Tânia, às minhas tias Dyary e Ducey, aos meus primos e toda a minha família, que, estando fisicamente perto ou longe, sempre estive junto emocionalmente, ao nosso modo. Obrigada por compartilharem as minhas alegrias e frustrações e por se orgulharem a cada novo passo meu.

Às minhas amigas e companheiras de mestrado: Nat, Clara, Mila e Ceci. Obrigada pelas conversas, pela companhia, pelas risadas, pela amizade crescente durante essa jornada. Com vocês, o mestrado se tornou muito mais leve e divertido!

Aos meus grandes amigos de outras jornadas: Emílio, Jack, Angela, Pri, Bel's, Luana, Vanessinhas, Ana, Maíra, Tássia, Alda e Grazy. Agradeço por me ouvirem e me aconselharem, por entenderem meus momentos de tensão e de ausência e por serem sempre meus ombros amigos, alegrando meus dias de preocupação, seja por meio de idas ao cinema, conversas, piadas, viagens, forrós ou mesmo puxões de orelha.

Aos meus amigos e ex-colegas de trabalho da Coordenadoria de Pesquisa em Avaliação, no Cespe, pelo crescimento, pelas discussões, pelo excelente ambiente de trabalho que me proporcionaram por mais de três anos, por me ajudarem quando precisei me ausentar, por ouvirem minhas angústias sempre que precisei e por compartilharem comigo minhas conquistas. Representando todos, agradeço especialmente ao professor Neto, um dos meus

principais incentivadores no mestrado, e às amigas Letícia e Amanda, que viveram e compartilharam comigo bons e maus momentos nesse percurso acadêmico.

À minha chefe, Luciane, e às colegas de SubSaúde Rosy, Thays, Synara, Mavi e Samanta, pelo apoio e incentivo na finalização deste processo.

Aos meus muito queridos colegas do DEQUI, em especial Rafa, Clarissa, Aline, Salvatore, Juliana e Lívia. Agradeço pela relação de apoio mútuo que estabelecemos nesses dois anos; com vocês, comprovei vivencialmente que o suporte social faz toda a diferença no bem-estar no mestrado.

Aos funcionários do PST/PSTO, Marcos, Sônia, Rozane e Thaisa, sempre muito prestativos. Agradeço pelos excelentes profissionais que são e pela boa vontade para resolver qualquer problema.

À Secretaria de Educação do estado onde a pesquisa foi realizada, por abrir as portas para a academia e permitir a inserção dos instrumentos no questionário e a utilização dos dados obtidos.

À minha orientadora, Katia. Obrigada por ser uma orientadora no sentido estrito da palavra, caminhando comigo, construindo comigo, ensinando o (muito) que eu não sabia, corrigindo meus erros. Agradeço pela paciência, pela confiança, por entender meu tempo e por sempre me incentivar.

Aos professores Ronaldo, Girlene e Cristiane, não só por aceitarem o convite para participar da banca, mas também pelas contribuições que me deram, em diferentes momentos e de diferentes formas, ao longo desse percurso.

Sumário

Lista de Tabelas	viii
Lista de Figuras.....	ix
Resumo	x
Abstract.....	xi
Introdução	1
CAPÍTULO 1 Trabalho em Equipe	4
Equipes de Trabalho e Efetividade.....	4
Cognições Compartilhadas.....	9
Efetividade de Equipes Pedagógicas.....	15
CAPÍTULO 2 Variáveis Antecedentes do Estudo.....	17
Consenso Estratégico	17
O conteúdo do consenso estratégico: as práticas pedagógicas e a busca por concordância.....	26
Consenso estratégico: estudos empíricos	28
Suporte Social	36
Definição do construto	36
Suporte: estudos sobre o tema.....	40
CAPÍTULO 3 Modelo de Pesquisa.....	46
CAPÍTULO 4 Método	50
Caracterização da Amostra.....	50
Instrumentos Utilizados.....	51

Escala de Percepção de Suporte Social no Trabalho.....	53
Escala de busca por concordância.....	56
Escala de percepção sobre as práticas pedagógicas	57
Desempenho.....	59
Procedimento de Coleta de Dados	59
Análise de Dados.....	59
CAPÍTULO 5 Resultados	63
Emersão dos Construtos	63
Teste do Modelo Preditivo	65
CAPÍTULO 6 Discussão e Considerações Finais.....	71
Validação dos Instrumentos	71
Teste de Hipóteses.....	74
Hipótese 1.....	74
Hipótese 2.....	77
Hipótese 3.....	78
Hipótese 4.....	79
Considerações Finais.....	82
Referências.....	85

Lista de Tabelas

Tabela 1. Escolaridade e tempo de exercício da função	50
Tabela 2. Solução fatorial da EPSST	54
Tabela 3. Solução fatorial da escala de busca de concordância.....	57
Tabela 4. Solução fatorial da escala de percepção sobre as práticas pedagógicas	58
Tabela 5. Médias de consenso intragrupo e de variabilidade entre as equipes.....	65
Tabela 6. Matriz de correlações das variáveis do estudo.....	65
Tabela 7. Padrões de respostas dos <i>outliers</i> e dos demais respondentes nos fatores de suporte	66
Tabela 8. Coeficientes de regressão.....	67

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo de Pesquisa.....	49
Figura 2. Efeito moderador da variável suporte informacional sobre a relação entre práticas pedagógicas e desempenho.	68

Resumo

Estudos recentes defendem que o trabalho em equipe favorece o compartilhamento de interpretações, denominado cognições compartilhadas, e que estas têm impacto positivo em seu desempenho. O consenso estratégico, uma das formas de cognições compartilhadas, é o grau de concordância dos membros a respeito das estratégias utilizadas pela equipe. Estudos sobre o tema têm evidenciado que, a depender do contexto, o nível ótimo de consenso varia. Esse construto vem sendo estudado, principalmente, entre membros de equipes de alta gestão. Nesse sentido, o presente estudo se diferencia dos demais por investigar não o nível, e sim o conteúdo do consenso, e por considerar não só gestores de equipes, mas também os responsáveis pela operacionalização das estratégias. Uma vez que o trabalho foi realizado em escolas, o conteúdo do consenso se refere à busca por concordância na tomada de decisão e às práticas pedagógicas voltadas para o desempenho integral do aluno. Assim, o objetivo da pesquisa foi verificar a relação entre essas variáveis e o desempenho, bem como identificar de que forma a percepção de suporte social no trabalho, em suas dimensões informacional e emocional, impacta na relação entre busca por concordância e práticas pedagógicas e o desempenho. Todas as variáveis foram analisadas em nível grupal e cada escola foi considerada uma equipe. Os dados foram coletados junto a professores e coordenadores pedagógicos de uma rede estadual de ensino durante a realização de uma avaliação discente no estado em questão. A amostra para a análise de confiabilidade das medidas foi composta por 8.924 respondentes de 534 escolas. Para o teste de hipóteses, utilizou-se uma amostra de 424 equipes que apresentaram consenso em todas as variáveis antecedentes do estudo. A busca por concordância não apresentou relação significativa com o desempenho. Por outro lado, as práticas pedagógicas impactaram positivamente nesta variável. Enquanto o suporte emocional não moderou a relação entre as variáveis, o suporte informacional teve impacto na relação entre as práticas pedagógicas e o desempenho: em equipes que afirmam que realizam parcialmente ou não realizam tais práticas, a alta percepção de suporte informacional melhora o desempenho; porém, nas escolas onde se relata que as práticas são realizadas, a alta percepção desta dimensão de suporte reduz o desempenho. Foram discutidas as implicações práticas desses achados em contexto escolar.

Palavras-Chave: consenso estratégico, suporte social no trabalho, desempenho organizacional, equipes pedagógicas.

Abstract

Recent studies argue that teamwork fosters sharing of interpretations, called shared cognitions, and that they have a positive impact on their performance. Strategic consensus, one type of shared cognition, is the degree of agreement among the members of a team about the strategies used by them. Studies on the subject have shown that, depending on the context, the optimal level of consensus varies. This construct has been studied mainly among members of top management teams. In this sense, the present study differs from others because of its focus not on the level, but on the content of consensus, and because it considers not only managers of teams, but also those responsible for the execution of the strategies. Since the work was carried out in schools, the content of consensus refers to the search for agreement in the decision-making process and the pedagogical practices aimed at the full performance of the student. In this sense, the main objective of the research was to investigate the relationship between those variables and performance as well as to identify how the perception of social support at work, in its emotional and informational dimensions, impacts on the relationship between the search for agreement and pedagogical practices and performance. All variables were analyzed at the group level and each school was considered a team. Data were collected from teachers and coordinators of a state school system during an educational evaluation in that state. The sample for the forms' reliability analysis was composed of 8,924 respondents in 534 schools. For hypothesis testing, a sample of 424 teams that showed consensus on all the antecedent variables of the study was used. The search for agreement did not show significant relationship with performance. On the other hand, there was a positive impact of the pedagogical practices on this variable. While emotional support did not moderate the relationship between the variables, informational support had an impact on the relationship between pedagogical practices and performance: in teams who claim that develop partially or do not develop such practices, high perception of informational support improves performance; on the other hand, in schools where it is reported that the practices are developed, high perception of this dimension of support reduces performance. In this work, the practical implications of these findings in a school context were discussed.

Keywords: strategic consensus, social support at work, organizational performance, pedagogical teams.

O comportamento de indivíduos inseridos em grupos é um fenômeno de interesse de diversas vertentes da ciência. No contexto organizacional, o funcionamento das equipes tem recebido atenção tanto de acadêmicos quanto de gestores há relativamente pouco tempo, embora seja reconhecido de longa data o impacto dos grupos sobre comportamentos e desempenhos dos seus membros. Com o advento das novas tecnologias, as tarefas têm se tornado mais complexas e, nesse contexto, entende-se que o trabalho em equipe pode favorecer o desempenho. Assim, a formação de equipes de trabalho é cada vez mais frequente (Cohen & Bailey, 1997).

As equipes de trabalho têm sido definidas como sistemas sociais complexos, compostos por indivíduos com papéis diferenciados, mas que atuam de forma interdependente e que se reconhecem e são reconhecidos, dentro da organização, como uma equipe (Hackman, 1987). De acordo com Guzzo e Shea (1992), a interdependência entre os membros pode se referir à tarefa ou aos resultados que desejam alcançar.

Com o trabalho em equipe e a constante interação, seus membros desenvolveriam percepções e crenças comuns, entendidas como cognições compartilhadas (Levine, Resnick & Higgins, 1993). Essas cognições podem ser conhecimentos específicos sobre a tarefa ou relacionados a ela, conhecimentos sobre a equipe ou atitudes e crenças, e o termo “compartilhadas” pode indicar que são comuns, similares, complementares ou distribuídos entre os membros de uma equipe (Cannon-Bowers & Salas, 2001).

Uma das formas de cognições compartilhadas é o consenso estratégico, que é definido como concordância entre membros de uma equipe sobre questões consideradas estratégicas para a própria equipe e/ou para a organização. De modo geral, o consenso estratégico tem sido investigado em equipes de alta gestão. Porém, recentemente tem-se levantado a importância de incluir gestores médios e operacionais, ou mesmo os executores das

atividades, como lócus do consenso, ou seja, as pessoas entre as quais o consenso ocorre (Kellermanns, Walter, Lechner & Floyd, 2005).

O conteúdo do consenso é considerado como um aspecto chave para os estudos sobre o tema, mas Bowman e Ambrosini (1997) afirmam que vem sendo negligenciado nas pesquisas desta área. De modo geral, o conteúdo do consenso são as metas e as práticas das equipes (Dess, 1987). Diversos pesquisadores buscam identificar a relação entre o consenso e o desempenho, mas os achados ainda não são consistentes.

Em equipes pedagógicas, entende-se que as práticas realizadas pelos docentes são estratégicas, uma vez que o objetivo principal de instituições de ensino é o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, o processo de tomada de decisão, que impacta diretamente no trabalho destes atores, também é considerado estratégico. Assim, no presente trabalho, realizado em contexto escolar, o conteúdo do consenso são as práticas desenvolvidas pela equipe e a estratégia de busca por concordância. Estas são as variáveis antecedentes do estudo, considerando-se cada escola como uma equipe pedagógica.

Como variáveis moderadoras, tem-se o suporte social emocional e o suporte social informacional. Entende-se o suporte social no trabalho como a percepção do empregado de que, por meio de suas redes sociais no trabalho, obtém recursos psicológicos e materiais. Especificamente, o suporte social emocional se refere à amizade e à confiança entre os membros da equipe, enquanto o suporte social informacional está relacionado ao fluxo de informações e ao acesso que os profissionais têm a essas informações (Siqueira & Gomide Jr., 2008).

A variável critério do estudo é o desempenho médio dos alunos da escola, uma vez que se entende que o aprendizado dos discentes é um dos resultados do trabalho da equipe pedagógica, apesar de também ser afetado por outros aspectos.

Este trabalho, portanto, tem como objetivo identificar se as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos têm impacto positivo no desempenho e se a busca por concordância impacta negativamente nesta mesma variável. O estudo também pretende identificar se os suportes emocional e informacional têm papel moderador na relação entre as duas variáveis antecedentes e a variável critério.

A fim de embasar teoricamente esta pesquisa, o Capítulo 1 discorre a respeito de equipes, cognições compartilhadas e efetividade de equipes e o Capítulo 2 trata das variáveis antecedentes do estudo: o consenso estratégico e seu conteúdo no presente estudo, e o suporte social. No Capítulo 3, apresentam-se os objetivos da pesquisa, bem como suas hipóteses. O Capítulo 4 descreve os aspectos metodológicos deste estudo. No Capítulo 5 os resultados obtidos são mostrados e, por fim, o Capítulo 6 discorre sobre estes achados à luz das teorias utilizadas e tece as considerações finais sobre as contribuições da pesquisa.

Capítulo 1

Trabalho em Equipe

Este capítulo tratará de alguns aspectos do trabalho em equipe. Primeiramente, serão apresentados conceitos de equipes de trabalho e modelos de efetividade de equipes. Em seguida, será apresentado o construto cognições compartilhadas, bem como a dimensão de efetividade que será analisada no presente estudo.

Equipes de Trabalho e Efetividade

Nos últimos anos, com o aumento da complexidade das atividades desenvolvidas nas organizações, observa-se o aumento da quantidade de equipes de trabalho. Neste contexto, os gestores esperam que a composição de equipes otimize os processos, uma vez que se mostra como a junção de saberes e de forças de trabalho. Nesse sentido, também tem aumentado o interesse de pesquisas empíricas sobre o tema, a fim de compreender como se dá o funcionamento dessas unidades, e se de fato o trabalho em equipe é favorável à efetividade organizacional. No entanto, observam-se resultados inconsistentes, entre as diferentes pesquisas, quanto à relação entre o trabalho em equipe e os resultados organizacionais (Allen & Hecht, 2004; Puente-Palacios, 2008; Salas, Cooke & Rosen, 2008).

De modo geral, as diversas definições de equipes apresentam mais semelhanças do que diferenças. Hackman (1987) define equipes como entidades sociais completas, inseridas em um contexto maior, formadas por pessoas com diferentes papéis, mas que atuam de forma interdependente. Além disso, os membros se identificam e são identificados por outros como parte da equipe. Sundstrom, De Meuse e Futrell (1990) apresentam definição semelhante.

Para os autores, equipes de trabalho são conjuntos interdependentes de indivíduos que compartilham responsabilidade por resultados específicos.

Guzzo e Shea (1992) consideram as equipes de trabalho como grupos reais, com uma tarefa a desempenhar em uma organização. Sob este ponto de vista, um grupo real é um sistema social percebido como uma entidade por seus membros e por não-membros familiarizados com ele, onde seus membros têm certo grau de interdependência e onde há uma diferenciação de papéis e obrigações. De acordo com esses autores, no entanto, a interdependência pode se referir a diversos aspectos, entre os quais os autores destacam as tarefas e os resultados. Assim, para se identificar uma equipe, é necessário que os membros dependam uns dos outros na realização de suas tarefas ou no alcance de seus resultados (Puente-Palacios, 2008).

Mais recentemente, Kozlowski e Bell (2003) descrevem equipes como coletivos que existem para desempenhar tarefas relevantes para a organização, compartilham uma ou mais metas comuns, interagem socialmente, exibem interdependência de tarefas e estão inseridos em um contexto organizacional. Puente-Palacios, Souza e Mourão (manuscrito não publicado) delimitam algumas características consideradas centrais para as equipes: são compostas por três ou mais membros; desempenham atividades complementares; possuem uma meta compartilhada; mantêm relações de interdependência; e se identificam e são identificados por outros como uma equipe.

Analisando-se essas definições de equipes de trabalho, percebe-se, portanto, grande similaridade conceitual. Considerando as semelhanças, neste trabalho entende-se que equipes são um conjunto de pessoas inseridas em um contexto maior, que desempenham papéis diferenciados, mas apresentam algum tipo de interdependência Hackman (1987).

Buscando identificar os impactos do trabalho em equipe nas organizações, foram desenvolvidos alguns modelos de efetividade de equipes. Inicialmente, muitos dos autores da área utilizaram modelos do tipo I (*input* ou entrada/insumo) – P (*process* ou processo) – O (*output* ou saída/resultado) (Cohen & Bailey, 1997; Gladstein, 1984; Hackman, 1987). Apesar de algumas diferenças entre os modelos propostos, de modo geral as variáveis de entrada se referem às seguintes características: individuais, tais como características de personalidade, habilidades e atitudes; grupais, como tamanho da equipe, diversidade demográfica; e organizacionais ou ambientais, como estrutura de recompensa e treinamento.

As variáveis de processo, por sua vez, dizem respeito a questões de interação entre os membros da equipe (Hackman, 1987). Segundo Gladstein (1984), tais processos seriam comunicação, suporte, conflito, discussão da estratégia, balanceamento de características individuais e gestão das fronteiras com outras equipes.

Por fim, as variáveis de saída correspondem à efetividade propriamente dita, que é influenciada tanto pelas entradas quanto pelos processos. Gladstein (1984) define a efetividade como o desempenho e a satisfação da equipe. Hackman (1987), por sua vez, subdivide a efetividade entre resultados de desempenho (qualidade do desempenho, rapidez para soluções, número de erros) e outros resultados (satisfação dos membros, coesão grupal, mudança de atitude, estrutura sociométrica).

Sundstrom et al. (1990) propõem um modelo ecológico de efetividade de equipes. O modelo retrata a efetividade de equipes como dinamicamente interrelacionada com o contexto organizacional (sistemas de recompensa e recursos de treinamento, cultura organizacional), as fronteiras (o que diferencia uma equipe de outra) e o desenvolvimento da equipe (processos interpessoais, normas, coesão e papéis), sendo que esses fatores apresentam

interdependência recíproca. Assim, a efetividade se dá a partir da relação entre o ambiente externo e os processos internos, e é observada por meio do desempenho e da viabilidade da equipe, ou seja, o desejo que os membros têm de permanecer na equipe.

Cohen e Bailey (1997) relatam que a maior parte dos autores utiliza o modelo I – P – O, considerado, por elas, como insuficiente. Assim, as autoras propõem um modelo heurístico. Nesse modelo, a efetividade é uma função de fatores ambientais, fatores de desenho (desenho da tarefa, composição do grupo e contexto organizacional), processos grupais (internos e externos) e traços psicossociais do grupo. Os fatores ambientais são as características do ambiente externo no qual a organização está inserida, como, por exemplo, a turbulência ou as características do mercado.

Os fatores de desenho se referem a aspectos da tarefa, do grupo e da organização que podem ser manipulados por gestores. Entre aspectos do desenho da tarefa, são exemplos a autonomia e a interdependência; as variáveis de desenho de composição do grupo incluem características demográficas, tamanho e diversidade, por exemplo; já entre as variáveis de desenho do contexto organizacional, podem ser citados treinamento, recursos, recompensas e outros (Cohen & Bailey, 1997).

Os processos grupais se referem a comunicação e conflito que ocorrem entre membros do grupo e pessoas externas a ele. Por fim, os traços psicossociais do grupo dizem respeito a compreensões ou crenças compartilhados, e ao tom emocional do grupo; são exemplos as normas, a coesão, os modelos mentais da equipe e o afeto grupal. Os resultados de efetividade, influenciados por todos os aspectos supracitados, são indicadores atitudinais, comportamentais e de desempenho (Cohen & Bailey, 1997).

Mathieu, Maynard, Rapp e Gilson (2008) também consideram o modelo I – P – O como incompleto, pois, segundo os autores, não contempla outros aspectos da efetividade além do desempenho e não trata adequadamente o papel do tempo no funcionamento das equipes, além de desconsiderar alguns tipos de processos. Por isso, utilizam o modelo I – M – O – I, proposto por Ilgen, Hollenbeck, Johnson e Jundt (2005), onde as entradas e saídas têm semelhanças com as dos modelos mais antigos, mas os processos são substituídos por mediadores, que englobariam, além dos processos, também os estados emergentes, como potência, segurança psicológica e afeto coletivo, por exemplo.

Neste modelo, os mediadores podem ser classificados como processos ou como estados emergentes. Os processos se referem a ações dos membros da equipe, tais como formulação de estratégias, coordenação de membros da equipe ou gestão de conflitos, por exemplo. Já os estados emergentes são estados afetivos, cognitivos e motivacionais, que são dinâmicos e, portanto, podem variar. Como exemplos de estados emergentes, podem ser citados clima da equipe, confiança e cognição coletiva ou compartilhada (Marks, Mathieu & Zaccaro, 2001)

Outra inovação do modelo I – M – O – I é o fato de que as entradas surgem novamente no modelo após as saídas, indicando um processo cíclico que se retroalimenta. Nesse modelo, a efetividade inclui diferentes formas e suas combinações. São exemplos a criatividade, os aspectos afetivos e o serviço ao cliente (Mathieu et al., 2008).

Considerando os objetivos do presente estudo, será utilizado o modelo I – M – O – I, por contemplar os estados emergentes e considerar o aspecto cíclico do funcionamento das equipes. A seguir, será apresentado o conceito de cognições compartilhadas, bem como algumas questões que devem ser observadas ao se pesquisar o tema.

Cognições Compartilhadas

Como pode ser observado, no modelo I – M – O – I as cognições compartilhadas fazem parte dos estados emergentes. Este ainda é um tema recente em pesquisas, e os resultados empíricos encontrados sobre o tema, assim como no caso das equipes, ainda são inconsistentes.

Levine et al. (1993) consideram a cognição como algo inerentemente social. Segundo os autores, a simples existência de outras pessoas e o pertencimento a um grupo é suficiente para que o indivíduo projete percepções ou crenças a respeito do que pensa que será aceito pelos demais. Nesse sentido, a cognição não é um processo referente apenas ao indivíduo, pois envolve direta ou indiretamente outras pessoas. Assim, toda cognição seria social, uma vez que a cognição individual sempre será influenciada pela existência de outras pessoas e grupos, mas não necessariamente comum à cognição dos demais membros do grupo.

A cognição compartilhada, por sua vez, seria aquela gerada a partir da interação entre indivíduos e similar entre os membros de um grupo (McComb, 2008; Puente-Palacios & Borba, 2009). Swaab, Postmes, Van Beest e Spears (2007) descrevem este construto como estruturas de conhecimento comuns e/ou congruentes que podem se relacionar a diversos aspectos, como, por exemplo, a tarefa do grupo. Os autores apresentam três formas identificadas de cognições compartilhadas: sistemas de memória transacional, modelos mentais compartilhados e representações mentais compartilhadas.

Em outra vertente, McComb (2008) considera as cognições compartilhadas como um campo muito relacionado ou similar aos modelos mentais compartilhados. A autora utiliza a definição de Cannon-Bowers, Salas e Converse (1993), que descrevem esse construto como estruturas de conhecimento dos membros de uma equipe que os permitem criar explicações e

expectativas sobre suas tarefas, bem como coordenar suas ações e adaptar seus comportamentos de acordo com as demandas.

Salas e Fiore (2004) propõem a utilização do termo similaridade de esquemas dos membros da equipe. Segundo os autores, este termo indica a origem dessas cognições, que seria individual e, a partir da interação entre os membros, tornar-se-ia um atributo coletivo.

Nesse sentido, existem algumas dificuldades na conceitualização das cognições compartilhadas. Tendo em vista as discordâncias evidenciadas, é clara a falta de homogeneidade entre os estudiosos da área quanto aos termos adotados para fazer referência a esses fenômenos, que podem ser amplamente descritos como cognições compartilhadas.

Ainda teorizando sobre a diversidade de interpretações decorrentes do uso do termo referido como cognição compartilhada, Cannon-Bowers e Salas (2001) destacam que dois questionamentos pontuais podem ser feitos: 1) O que é compartilhado? Ou, em outras palavras, qual é o “conteúdo” compartilhado?; e 2) O que significa o termo compartilhado?

Na primeira pergunta levantada, os autores relatam quatro categorias principais: conhecimentos específicos sobre a tarefa (procedimentos, sequências, ações e estratégias); conhecimentos relacionados à tarefa (conhecimento sobre o trabalho em equipe); conhecimento sobre colegas (memória transacional e modelos mentais das equipes); e atitudes/crenças (consenso cognitivo). O compartilhamento de cada uma dessas questões pode auxiliar a equipe em diferentes aspectos, podendo facilitar a coordenação de tarefas sem necessidade de comunicação excessiva ou aumentar a probabilidade de haver interpretações compatíveis, levando a decisões melhores, por exemplo (Cannon-Bowers & Salas, 2001).

Em relação ao termo compartilhado, os autores também apresentam quatro possibilidades, a saber: superposto, ou seja, conhecimentos comuns; similar ou idêntico,

como é o caso principalmente de atitudes e crenças; compatível ou complementar, ou seja, os conhecimentos não são necessariamente iguais, mas levam a expectativas de desempenho semelhantes; e distribuído. Nesse último caso, diferentes conhecimentos são distribuídos entre os membros da equipe (Cannon-Bowers & Salas, 2001).

Observa-se, portanto, que a combinação dos diferentes tipos de compartilhamento com as quatro possibilidades de “conteúdo” pode oferecer diversas definições do construto cognições compartilhadas. Esse pode ser um primeiro empecilho à generalização de resultados encontrados nas pesquisas sobre o tema. Outra dificuldade é o fato de que as cognições podem ser compartilhadas, mas isso não significa que serão necessariamente precisas. Um exemplo disso é uma equipe de vendedores cujos membros concordam que têm um bom desempenho, mas que apresenta baixas taxas de vendas. Embora a cognição seja compartilhada, ela não corresponde à realidade. Apesar de relevante, a precisão das cognições compartilhadas é um tema pouco pesquisado (Cannon-Bowers & Salas, 2001; Lim & Klein, 2006) e nem sempre pode ser adotado, pois resta a dúvida se no caso de certas cognições, como os valores, por exemplo, é pertinente defender a existência de um tipo específico que possa ser considerado o valor mais adequado no trabalho ou o valor verdadeiro (a exemplo de um escore verdadeiro).

Para Cannon-Bowers e Salas (2001), existem três utilidades potenciais para o estudo das cognições compartilhadas: ajudam a entender o desempenho da equipe, podem servir como indicador para o nível de preparação de uma equipe para executar determinada tarefa e podem ajudar a diagnosticar problemas de uma equipe e a promover *insights* sobre como resolvê-los.

Cohen e Bailey (1997), ao revisar pesquisas sobre efetividade de equipes, apontaram a cognição e o afeto grupal como a primeira área que demandava pesquisas futuras. Segundo as autoras, poucas pesquisas haviam investigado o tema; tais pesquisas indicavam a possível influência das cognições compartilhadas sobre a efetividade.

As recomendações dessas autoras aparentemente surtiram efeito. Alguns anos depois, Rentsch e Woehr (2004) já relatavam que grandes avanços haviam sido feitos neste campo. As investigações sobre cognição grupal incluíram temas como modelos mentais de equipes e consenso estratégico. Também em revisão de pesquisas sobre efetividade de equipes, Mathieu et al. (2008) indicaram grande progresso nos estudos sobre cognição grupal, potência e eficácia coletiva, assim como Hodgkinson e Healey (2008) e McComb (2008).

Segundo Salas et al. (2008), esse progresso foi possível devido aos avanços na habilidade de mensurar as cognições compartilhadas. Entretanto, os autores ressaltam a importância de maior desenvolvimento tanto nas medidas quanto na ênfase dada, em pesquisas, às cognições de equipes. Para Cannon-Bowers e Salas (2001), apesar da crescente atenção que o tema vem recebendo de pesquisadores, ainda existem muitas questões sem resposta.

No mesmo sentido, esses autores trazem outras duas questões que também levantam a necessidade de reflexão a respeito das pesquisas que vêm sendo feitas: 1) Como o compartilhamento deve ser medido?; e 2) Que resultados esperamos que sejam influenciados pelo compartilhamento de cognições?

Rentsch e Woehr (2004) também relatam a dificuldade de mensuração do compartilhamento, apesar de já existirem várias formas de análise que permitem avaliar o grau no qual membros de equipes têm representações mentais comuns. Pode-se tentar

responder essa questão a partir de reflexões feitas alguns anos antes por Chan (1998).

Segundo o autor, existem cinco tipos de modelos de composição, ou seja, de agregação de dados do nível individual para o nível da equipe: aditivo; consenso direto; consenso de mudança de referente; dispersão; e composição de processo.

Os modelos de composição aditiva especificam uma relação funcional direta entre construtos em diferentes níveis. O construto de nível mais alto é uma soma ou média dos escores das unidades do nível menor, independentemente da variância entre as unidades. A composição de consenso direto usa o consenso do grupo nas unidades de nível mais baixo, sendo que o processo de combinação operacional típico é o uso de concordância de escores no grupo para gerar um índice de consenso no nível mais baixo e justificar a agregação de escores deste para representar o nível mais alto (Chan, 1998).

A composição de consenso de mudança de referente é semelhante à de consenso direto, com a diferença de que o que é avaliado não é mais o que o próprio respondente pensa, mas sim o que ele acredita que os demais pensam. Na composição por dispersão, a variância do grupo é usada como a operacionalização do construto no nível grupal. Por fim, os modelos de composição de processo estão preocupados em compor algum processo do nível mais baixo ao mais alto, de modo que cada parâmetro crítico e suas interrelações no nível mais baixo têm uma contrapartida no mais alto. Não há um algoritmo empírico concreto para compor os processos do nível mais baixo ao mais alto, sendo necessário maior desenvolvimento conceitual (Chan, 1998).

Também discorrendo sobre a emersão de atributos individuais para o nível coletivo, Gibson, Randel e Earley (2000) destacam a importância de considerar o grupo como um todo, e não separar seus membros, de verificar a concordância dos membros a respeito do tema

investigado, de que o construto se comporte de forma diversificada entre os diferentes grupos e de que seja reflexo das interações entre os membros da equipe.

Sobre a pergunta relativa aos resultados do compartilhamento, espera-se que as cognições compartilhadas afetem diretamente o desempenho da equipe (precisão, eficiência, qualidade do produto, entre outros), a satisfação dos membros e sua segurança. Espera-se, ainda, que melhorem os processos de grupo (comunicação, consenso, interpretações similares, etc.) que, por sua vez, melhorariam o desempenho. Por fim, espera-se, também, que influenciem os resultados motivacionais (coesão, confiança, eficácia coletiva, entre outros) que, apesar de terem uma relação mais distante do desempenho, geralmente se espera que melhorem este (Cannon-Bowers & Salas, 2001; Lim & Klein, 2006; McComb, 2008; Rentsch & Klimoski, 2001). Ainda assim, cabe destacar que a presença de cognições compartilhadas pode desencadear também a ocorrência de resultados indesejados. Equipes de trabalho que compartilham a forma de interpretar os fenômenos que os cercam podem oferecer respostas menos criativas, apresentar rigidez de pensamento e escassa flexibilidade perante a demanda de mudanças na forma usual de trabalho.

Complementando a questão relativa aos antecedentes, McComb (2008) destaca que diversas variáveis são apontadas, em pesquisas, como elementos explicativos dos modelos mentais compartilhados, como, por exemplo, similaridade de nível educacional, de nível na organização, conflito cognitivo, treinamento, entre outros. A autora também traz algumas variáveis estudadas como mediadoras ou moderadoras da relação entre os modelos mentais compartilhados e o desempenho ou outras variáveis. Entre elas, estão os esquemas de trabalho em equipe, a precisão do modelo mental e os processos grupais, por exemplo.

Remontando às quatro questões discutidas nesta seção, que têm reflexo direto na comparabilidade dos estudos e na possibilidade de generalização de seus resultados, os autores da área recomendam que os pesquisadores sejam muito específicos em relação ao “conteúdo” compartilhado, bem como à definição de compartilhamento adotada. Assim, com uma demarcação clara do tipo de cognição e do que se entende por cognições compartilhadas, torna-se possível a identificação de estudos que podem ou não ser comparáveis entre si. Nesse sentido, os autores reforçam a necessidade de uma concordância sobre o que são as cognições compartilhadas. Recomendam, ainda, a triangulação de várias dimensões e técnicas de mensuração em um mesmo estudo (Cannon-Bowers & Salas, 2001; McComb, 2008; Mathieu et al., 2008).

Neste estudo, a cognição compartilhada é o consenso estratégico, que será definido no próximo capítulo. Assim, entende-se que o conteúdo do consenso se refere às práticas pedagógicas e à busca por concordância; e o compartilhamento, neste estudo, é a similaridade de percepções. O presente estudo busca identificar de que forma o consenso está relacionado ao desempenho das equipes pedagógicas. A seguir, será apresentado um breve esclarecimento sobre o que se entende por efetividade e desempenho nesta pesquisa.

Efetividade de Equipes Pedagógicas

Como já relatado na primeira seção deste capítulo, existem diversos modelos de efetividade de equipes. Assim, a efetividade pode ser mensurada por diferentes métodos, de acordo com o modelo utilizado. Cohen e Bailey (1997) e Hackman (1987) relatam que a efetividade pode ser medida por meio de indicadores duros ou objetivos (taxa de vendas, lucro obtido); indicadores subjetivos (avaliações julgamentais); e a sobrevivência da equipe (rotatividade, tempo na equipe).

Na literatura da área, não se encontram estudos empíricos sobre a efetividade de equipes pedagógicas. Embora se realizem estudos utilizando indicadores subjetivos que identificam aspectos afetivos e avaliações julgamentais do desempenho dos membros da equipe, de modo geral as pesquisas sobre equipes pedagógicas consideram o desempenho escolar como o resultado único e, assim, buscam identificar de que forma esses julgamentos impactam no desempenho. Desta forma, ignoram a avaliação subjetiva das equipes como um indicador de seu desempenho. Esses estudos geralmente são realizados por meio de avaliações educacionais nos moldes do SAEB e do ENEM, por exemplo, e a maior parte dos resultados não é divulgada externamente.

Associando o contexto escolar aos modelos de efetividade, pode-se inferir alguns possíveis indicadores: o próprio desempenho escolar, entendendo-se que o desempenho dos alunos, apesar de afetado por diversos aspectos externos à escola, é também um resultado do trabalho das equipes pedagógicas; a satisfação de alunos, pais e até mesmo membros da equipe pedagógica tanto com os resultados quanto com os procedimentos adotados na escola; o tempo de permanência dos membros e seu desejo de continuar na equipe. Portanto, ao considerar o grupo de professores como uma equipe pedagógica, é pertinente reconhecer a existência de diversos indicadores que legitimamente evidenciam os resultados de desempenho, tanto de natureza afetiva como indicadores duros.

Neste sentido, o desempenho escolar pode ser considerado um indicador duro, uma vez que não é uma medida perceptiva. Tal variável é obtida por meio da aferição do nível médio de conhecimento dos alunos da escola. Por outro lado, as demais variáveis poderiam ser obtidas por meio de medidas subjetivas. Considerando os objetivos do presente estudo, que serão detalhados adiante, o critério de efetividade investigado será o indicador duro de desempenho.

Capítulo 2

Variáveis Antecedentes do Estudo

Neste capítulo, serão apresentadas as variáveis antecedentes do estudo. O consenso estratégico será a primeira variável abordada. Considerando a importância do conteúdo do consenso, ou seja, aquilo sobre o que as pessoas concordam, serão discutidos os dois conteúdos do consenso investigados nesta pesquisa. Serão apresentados, ainda, alguns resultados de estudos empíricos sobre consenso estratégico.

Por fim, também se versará sobre a percepção de suporte social no trabalho. Esta é a variável moderadora do presente estudo. Para melhor compreensão do construto, tratar-se-á do histórico de estudos sobre o suporte em organizações.

Consenso Estratégico

Conforme observado no capítulo anterior, existem diversas formas de cognições compartilhadas em equipes de trabalho. O consenso estratégico é uma dessas formas e é um construto de definição aparentemente fácil, devido ao uso frequente do termo consenso em situações do cotidiano. De fato, até o final de década de 1980, entendia-se consenso estratégico como a concordância entre os gestores dos escalões mais elevados da organização a respeito de metas e práticas estratégicas (Kellermanns et al., 2005). Entretanto, após esse período observam-se divergências no sentido atribuído à expressão consenso estratégico nos diversos estudos sobre o tema.

Assim como as cognições compartilhadas de modo geral, o consenso estratégico é um tema relativamente recente em pesquisas empíricas, mas desde os estudos iniciais é

considerado importante na literatura sobre estratégia e tomada de decisão. Esta importância advém da crença de que um alto nível de consenso gera maior compreensão e cooperação entre os membros da equipe, reduzindo o tempo de tomada de decisão e melhorando o desempenho (Dess & Priem, 1995; Kellermanns et al., 2005). Os primeiros estudos abordando o tema remontam da década de 1960. Contudo, alguns destes abordam o assunto atribuindo outros nomes ao construto, tais como concordância ou coesão (Kellermanns et al., 2005).

O consenso estratégico é assim chamado por dois motivos. O primeiro deles é o fato de que, tradicionalmente, os estudos são realizados em equipes de alta gestão ou nas denominadas equipes estratégicas. A segunda razão diz respeito ao conteúdo do consenso. Em sua maioria, os estudos se referem ao consenso sobre práticas, metas ou prioridades estratégicas definidas no seio da organização (Bowman & Ambrosini, 1997; Dess & Priem, 1995; Kellermanns et al., 2005; Mohammed & Ringseis, 2001; Rapert, Velliquette & Garretson, 2002).

Existem diversas definições de consenso estratégico ou construtos correlatos (consenso, consenso cognitivo). Segundo Dess e Priem (1995), consenso é o nível de concordância entre os membros da equipe de alta gestão ou da coalizão dominante a respeito de fatores como metas, métodos competitivos e percepções do ambiente. Para os autores, o consenso diz respeito apenas ao aspecto cognitivo, diferentemente da definição de Floyd e Wooldridge (1992 conforme citado por Dess & Priem, 1995) e Roberto (2004), que consideram também o aspecto afetivo (consenso como compreensão e comprometimento compartilhados).

Bowman e Ambrosini (1997) definem o consenso como o grau no qual os gestores de uma unidade de negócios estratégicos compartilham percepções similares sobre prioridades

estratégicas. Sob essa concepção, o consenso é percebido como uma compreensão compartilhada. Observa-se que a definição dos autores é mais abrangente do que as anteriores, já que não especifica o que são as prioridades estratégicas.

Para Dooley, Fryxell e Judge (2000), o consenso é a concordância de todas as partes, em uma tomada de decisão grupal, de que a melhor decisão possível foi tomada, sendo esta definição focada exclusivamente no processo de tomada de decisões. Mohammed e Ringseis (2001) consideram o consenso cognitivo como o compartilhamento de pressupostos a respeito de questões estratégicas. Em outras palavras, o consenso cognitivo seria a similaridade entre membros do grupo a respeito de como questões-chave são definidas (Mohammed, 2001).

O consenso estratégico é definido, ainda, como a compreensão compartilhada entre gestores a respeito de prioridades estratégicas, tais como métodos e objetivos (González-Benito, Aguinis, Boyd & Suárez-González, 2010; Kellermans et al., 2005). Tal definição é semelhante àquela trazida por Homburg, Krohmer e Workman (1999), que descrevem o construto como o nível de concordância entre gestores seniores a respeito da ênfase dada a um tipo específico de estratégia. Boyer e McDermott (1999) defendem que, além de tais conteúdos, o consenso estratégico diz respeito também às relações entre as prioridades competitivas e as políticas operacionais.

Embora apresentem diferenças entre si, todas as definições apresentadas especificam que se trata de um conceito referente ao grau de concordância ou compartilhamento entre todos ou a maioria. A maior parte dos conceitos relata que o consenso estratégico diz respeito às percepções da equipe sobre questões estratégicas. Ademais, em muitas das definições, o lócus do consenso são as equipes gestoras, em especial as equipes de alta gestão.

Torna-se importante, entretanto, diferenciar o consenso no processo de formulação da estratégia (construção da concordância) do consenso na implantação da estratégia (como um resultado do processo de tomada de decisão). O consenso no processo de formulação é pesquisado em diversos estudos sobre tomada de decisão, buscando identificar de que forma ele é alcançado e que benefícios pode trazer. O consenso na implantação diz respeito a uma percepção sobre determinado assunto em um dado momento, podendo se referir à tarefa, aos relacionamentos, à organização, entre outros. É o grau de concordância entre membros de um grupo em um ponto específico de tempo (Bowman & Ambrosini, 1997; Dooley et al., 2000; Kellermanns et al., 2005; Mohammed & Ringseis, 2001).

Esta diferenciação é relevante principalmente quando se busca comparar os resultados de diferentes estudos, uma vez que, em investigações sobre o consenso como processo, busca-se averiguar de que forma e em que grau o consenso pode contribuir para a tomada de decisão; já nas pesquisas sobre o consenso na implantação da estratégia, espera-se que haja certo grau de consenso, uma vez que a decisão já foi tomada. Sendo assim, o consenso é estudado em diferentes momentos da tomada de decisão.

Apesar da crença popular de que o consenso é desejável em situações de trabalho, no sentido de favorecer a coordenação e a cooperação entre os membros de um grupo e conseqüentemente o desempenho, alguns autores postulam que, em determinados contextos e ocasiões, a diversidade cognitiva pode ser mais favorável no processo de tomada de decisão (Mohammed & Ringseis, 2001).

Teorizando a respeito das vantagens e desvantagens do consenso, Homburg et al. (1999) defendem que o consenso sobre estratégias de diferenciação pode ser benéfico para organizações em ambientes estáveis. Dess (1987), por sua vez, sugere que em ambientes competitivos um alto nível de consenso é favorável ao desempenho, porque durante períodos

de escassez de recursos torna-se primordial uma “direção unificada” para a organização; por outro lado, empresas em desenvolvimento podem se beneficiar de certo grau de discordância. Dess e Priem (1995) defendem que expressar abertamente a discordância é uma forma mais efetiva de se chegar a um consenso do que o comportamento de busca de consenso propriamente dito.

Cosier e Schwenk (1990) destacam que a concordância e as opiniões semelhantes são “ingredientes para decisões pobres”. Embasando essa lógica, os autores citam o conceito de *groupthink*, ou pensamento grupal. Esse conceito diz respeito à busca por concordância, em detrimento da busca pela melhor decisão. Nesse sentido, os autores acreditam que a discordância pode levar a melhores decisões, principalmente em grandes empresas atuando em mercados dinâmicos.

O incentivo aos diferentes pontos de vista e ao pensamento crítico, portanto, seria positivo para a tomada de decisão nesse contexto. Essa premissa está de acordo com os achados de Homburg et al. (1999) e de Priem (1990 conforme citado por Kellermanns et al., 2005), que verificaram que o consenso está associado ao alto desempenho em organizações em ambientes estáveis, enquanto a diversidade é mais favorável ao desempenho em ambientes dinâmicos.

Para Priem (1990 conforme citado por Kellermanns et al., 2005), a relação entre o consenso e desempenho é curvilínea: níveis muito altos ou muito baixos de consenso são negativos para o desempenho, havendo, portanto, um nível ótimo de acordo com a organização e seu momento. Segundo Mohammed e Ringseis (2001), o nível ótimo entre consenso e dissenso depende do ambiente, do nível de interdependência entre os membros, da natureza da tarefa e de onde o grupo se encontra no processo de tomada de decisão.

Outros estudos verificaram que, em equipes onde a troca de opiniões e o conflito cognitivo (relacionado à tarefa) são incentivados, o consenso é mais forte e gera maior satisfação e comprometimento entre os membros do grupo para com a decisão (Dooley et al., 2000; Mohammed & Ringseis, 2001). Observa-se, portanto, que a formação do consenso em tomada de decisão não demanda necessariamente a similaridade inicial de pontos de vista entre os diferentes participantes. O que se percebe, em estudos de diferentes autores, é que uma discordância inicial entre os participantes pode ser benéfica para o processo de tomada de decisão e para o fortalecimento do consenso sobre a decisão tomada, a depender do contexto.

Além do consenso no processo de formulação de estratégias, diversos estudos investigam o consenso na implantação das ações. Kellermanns et al. (2005) relatam a existência de pesquisas sobre vários conteúdos do consenso: condições ambientais, forças e fraquezas competitivas, suporte à estratégia, modelos mentais sobrepostos, grupos estratégicos e causas para mudança estratégica. Nos parágrafos a seguir, serão apresentadas as visões de diferentes autores sobre o conteúdo do consenso.

Bowman e Ambrosini (1997), Dess e Priem (1995) e Homburg et al. (1999) consideram o conteúdo do consenso como uma área crítica que deve ser observada quando se estuda sua relação com o desempenho. Entretanto, segundo os autores, esse ainda é um tópico negligenciado nas pesquisas sobre o tema.

Para Dess e Priem (1995), o consenso estratégico diz respeito a aspectos como metas, métodos competitivos e percepções do ambiente. Os autores acreditam que essa falha em estudar o conteúdo do consenso pode mascarar algumas questões importantes do processo de tomada de decisão. Para eles, o consenso ou o dissenso a respeito das estruturas cognitivas entre os membros da equipe de alta gestão terão maiores efeitos nos resultados da

organização do que o consenso ou o dissenso sobre metas ou meios, uma vez que são as estruturas cognitivas que embasam as metas e os meios escolhidos pelos membros da equipe. Deste modo, estruturas cognitivas muito diversificadas entre os membros de uma equipe podem ser mais prejudiciais à tomada de decisão e ao consenso do que as divergências a respeito de metas e métodos. Por isso, os autores sugerem que estudos sobre o tema sejam realizados, já que, apesar de sua relevância, não há pesquisas que considerem o consenso sobre as estruturas cognitivas.

González-Benito et al. (2010) relatam que o construto tem sido dividido em dois componentes: consenso sobre métodos competitivos e consenso sobre objetivos. Porém, em diversos estudos os dois tipos são tratados como sinônimos. A falha em incluir ambos os aspectos do consenso, segundo os autores, pode levar a possíveis explicações para resultados inconsistentes em diferentes pesquisas, por pelo menos três motivos: 1) os dois aspectos do consenso podem covariar. Assim, a inclusão de apenas um componente pode superestimar o efeito dessa variável; 2) o uso de diferentes componentes do consenso entre os diversos estudos dificulta o isolamento das causas de diferenças entre um estudo e o outro; 3) pode haver uma sequência causal entre os diferentes elementos do consenso que ainda não foi estudada.

Ilustrando a importância do conteúdo do consenso, destaca-se que Dess (1987) encontrou relação entre o consenso a respeito de meios ou práticas e o desempenho, e também entre o consenso sobre fins ou metas e o desempenho. Contudo, não se observou relação entre as duas variáveis (consenso sobre meios e consenso sobre fins) conjuntamente e o desempenho. Segundo o autor, isso refuta a hipótese de que o consenso sobre os métodos seria mais importante do que o consenso sobre as metas. O autor levanta a possibilidade de inversão da relação de causa-efeito: um alto desempenho leva ao consenso entre os membros

das equipes de alta gestão sobre objetivos ou métodos, enquanto o baixo desempenho leva à discordância sobre um ou outro tópico. Por fim, o autor sugere mais estudos que possam identificar qual das duas formas de consenso seria mais importante.

No mesmo sentido, Bourgeois (1980 conforme citado por González-Benito et al., 2010) encontrou que o consenso sobre os métodos tem efeitos mais fortes no desempenho do que o consenso sobre os objetivos. De acordo com González-Benito et al. (2010), entretanto, esses são alguns dos poucos estudos que investigam os dois conteúdos do consenso, e que os tratam como diferentes.

Homburg et al. (1999) também identificaram resultados diferentes para dois tipos de conteúdos do consenso. Os resultados do estudo mostraram uma relação positiva entre o consenso sobre estratégias de diferenciação em relação à concorrência e o desempenho. Porém, não se encontrou uma relação significativa entre o consenso a respeito de estratégias de redução de custos e o desempenho.

Sobre a negligência com o conteúdo do consenso, Bowman e Ambrosini (1997) e Kellermanns et al. (2005) fazem outro alerta: a maior parte dos estudos verifica a relação entre o nível do consenso e o desempenho; porém, não se investiga se há um consenso positivo ou negativo entre os membros da equipe. Os autores lembram que um alto nível de consenso entre os membros pode significar duas coisas distintas: a concordância de que a estratégia é adequada ou a concordância de que a estratégia é inapropriada. Para eles, o consenso de que a estratégia é adequada pode ter um impacto diferente daquele observado quando o consenso é de que a estratégia não é adequada.

Além do conteúdo do consenso, Wooldridge e Floyd (1989 conforme citado por Markóczy, 2001) apontam a necessidade de distinguir as diferentes facetas do consenso, tais

como o grau ou nível do consenso (ou quão forte é a concordância) e seu escopo (quantidade de pessoas entre as quais o consenso ocorre). Markóczy (2001) acrescenta a essas facetas o lócus do consenso, isto é, quem são as pessoas entre as quais se observa o consenso (equipes de alta gestão, gestores médios, unidades de trabalho, entre outros).

Como pode ser observado na seção precedente, existem diversos aspectos a serem considerados quando se estuda o construto consenso estratégico. Na maior parte dos casos, o conteúdo do consenso estudado diz respeito a metas ou objetivos e práticas ou métodos estratégicos, e o lócus, em geral, são as equipes de gestores, principalmente as de alta gestão. Apesar da importância do conteúdo do consenso, ainda são poucos os estudos que consideram essa variável. Tais resultados indicam a necessidade de maior desenvolvimento teórico sobre o tema, e de mais pesquisas que o investiguem em sua complexidade.

No presente trabalho, o consenso estratégico é entendido como a concordância entre os membros da uma equipe a respeito das práticas de trabalho definidas visando atingir metas de desempenho, assim como da busca por concordância na tomada de decisão na escola. Portanto, o conteúdo do consenso são as práticas e a busca por concordância e o lócus são as equipes como um todo: os executores diretos da atividade e seus gestores. Optou-se por expandir a pesquisa para os executores por se entender que a falta de alinhamento entre executores e gestores pode ter impacto negativo no desempenho.

Para uma melhor compreensão a respeito do conteúdo do consenso neste estudo, a próxima seção apresenta um detalhamento maior das práticas relativas ao trabalho e da busca de concordância investigados nesta pesquisa.

O conteúdo do consenso estratégico: as práticas pedagógicas e a busca por concordância.

Conforme apresentado na seção anterior, quando se fala de consenso estratégico pode-se estar fazendo referência tanto às metas de desempenho quanto aos meios ou métodos definidos para alcançá-las. No contexto escolar, o grupo de profissionais envolvidos nas atividades de aprendizagem dos estudantes pode ser considerado uma equipe na medida em que seus membros compartilham uma meta de trabalho que lhes é comum, e pela qual são demandados a interagir buscando o sucesso na realização das tarefas incumbidas. Nesse cenário, a meta de trabalho é a aquisição de conhecimento, assim como o desenvolvimento integral dos alunos, e os meios ou métodos são as práticas pedagógicas adotadas para alcançar essas metas.

Uma vez que a investigação empírica das teorizações tecidas ao longo deste manuscrito é realizada no contexto escolar, mediante o estudo de equipes pedagógicas, este trabalho foca especificamente nas práticas adotadas nesse contexto, assim como no funcionamento desses coletivos.

Estudos empíricos revelam que atributos sociodemográficos dos alunos têm grande impacto em seu desempenho. Entretanto, existem diversos aspectos na escola que estão relacionados ao aprendizado (Mortimore, 1992; Soares, 2004).

Entre tais aspectos, podem ser observadas questões referentes à própria escola, como sua estrutura física, o suporte oferecido aos profissionais e aos alunos, o clima, entre outros. Dentre essas variáveis, também se identificam aquelas relacionadas aos professores, tais como seu domínio do conteúdo e as práticas pedagógicas adotadas por eles (UNESCO,

2005). Alguns desses aspectos são a variedade de estratégias de ensino, bem como a frequente avaliação e o feedback oferecidos aos alunos.

Teorizando sobre os aspectos que impactam o desempenho do aluno, Soares (2004; 2007) menciona aqueles relativos ao próprio aluno, à sua família, à escola e à sociedade. Entre as variáveis da escola, o autor cita alguns aspectos referentes ao professor, como conhecimento, experiência e envolvimento, mas também algumas questões referentes à comunidade escolar, recursos físicos, humanos e pedagógicos, direção e gestão e projeto pedagógico, entre outros.

Mortimore (1991) e Murillo (2003), considerando a origem social dos alunos e a composição social do corpo discente da escola, definem uma escola eficaz como uma instituição que agrega valor às características originais dos alunos, e por meio da qual eles terão condições de apresentar desempenho escolar superior ao esperado, quando comparados a outras com alunos com características sociodemográficas semelhantes. Assim, ao se falar em desempenho escolar, deve-se sempre considerar os aspectos sociodemográficos e culturais das famílias.

Ao discorrer sobre a escola eficaz, Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis e Russell (1988) relatam 12 fatores que deveriam ser encontradas em uma boa escola. Destes, alguns se aproximam das práticas pedagógicas de interesse desta pesquisa e, portanto, parecem mais relevantes para este trabalho: envolvimento dos professores, consistência entre eles, atividades pedagógicas estruturadas, ensino intelectualmente desafiador e máxima comunicação entre professores e alunos.

No que diz respeito ao processo de busca de concordância entre os membros das equipes, torna-se importante investigá-lo tendo em vista os achados já apresentados

anteriormente no que se refere ao consenso como processo. Enquanto alguns estudos postulam que a busca por consenso é favorável à tomada de decisão e gera maior satisfação entre os membros (Mohammed & Ringseis, 2001), outros defendem que o incentivo à discordância ou outras formas de tomada de decisão são mais positivas, principalmente quando se está em um ambiente de mudanças (Cosier & Schwenk, 1990; Dess, 1987). Neste sentido, Knight et al. (1999) verificaram que a busca por consenso tem papel de variável mediadora parcial da relação entre a diversidade demográfica e o consenso.

A partir do exposto, observa-se que, em uma instituição de ensino, cujo objetivo principal é aprendizado e o desenvolvimento integral do aluno, as equipes pedagógicas podem ser consideradas equipes estratégicas. Neste sentido, as práticas pedagógicas, bem como o processo de busca por concordância na tomada de decisão, também são estratégicas, visto que são os métodos utilizados para alcançar a meta da instituição. Sendo assim, o estudo sobre a concordância a respeito dessas práticas e processos e sua relação com o desempenho é de grande relevância tanto para educadores quanto para gestores que buscam excelência em instituições de ensino.

Consenso estratégico: estudos empíricos.

Apesar da premissa de que o consenso é positivo para o desempenho, os resultados empíricos das pesquisas deste campo não são convergentes. A inconsistência nos resultados pode ocorrer por diversos motivos. Um deles é a própria definição do construto, uma vez que existem diversas concepções nos diferentes estudos sobre o tema, conforme pode ser observado neste capítulo. Também se verificam distintos conteúdos de consenso entre as pesquisas; portanto, embora a variável de interesse seja o consenso, a operacionalização se dá pela mensuração de aspectos diferentes, gerando resultados não comparáveis. Desta forma, a partir de distintas concepções do construto, diferentes medidas e métodos de análise também

são utilizados. Todavia, grande parte dos estudos investiga a relação consenso-desempenho de forma linear e direta, sem variáveis moderadoras ou mediadoras. Apenas mais recentemente as pesquisas têm avançado nesse sentido. Ainda, em cada um dos estudos, as variáveis moderadoras ou mediadoras investigadas são distintas (Bowman & Ambrosini, 1997; Dess & Priem, 1995; González-Benito et al., 2010; Homburg et al., 1999; Kellermanns et al., 2005). Dess (1987) também cita o fato de que as pesquisas têm ignorado o contexto em que as organizações estão inseridas, o que pode invalidar as conclusões alcançadas nos estudos.

Outra dificuldade trazida pela literatura da área diz respeito ao *locus* do consenso. Como já observado, diversos autores estudam o construto em equipes de alta gestão. Mais recentemente, observa-se a inclusão de gestores médios e operacionais nas pesquisas sobre o consenso. Essa inclusão demonstra que alguns autores começam a perceber que a implementação de estratégias também demanda uma compreensão compartilhada em níveis mais baixos da hierarquia (González-Benito et al., 2010; Kellermanns et al., 2005; Markóczy, 2001). Entretanto, pouco se discute sobre a inclusão de outros membros das equipes em tais estudos.

Para Kellermanns et al. (2005), a mudança no *locus* do consenso também gerou uma mudança no conteúdo do consenso a ser estudado. A lógica que embasa essa mudança é de que os gestores médios e operacionais podem não estar familiarizados com as metas e os métodos estratégicos, uma vez que não necessariamente participam desse processo decisório. Sendo assim, o conteúdo de consenso estudado entre esses gestores diz respeito às prioridades estratégicas.

O fato de algumas concepções tratarem o comprometimento compartilhado como parte do construto consenso também dificulta a generalização dos resultados encontrados.

Isto porque a maior parte das definições considera apenas o aspecto cognitivo do consenso. Segundo esta visão, o comprometimento compartilhado pode ser uma consequência do consenso e do compartilhamento de informações (Dess & Priem, 1995; Kellermanns et al., 2005).

Ademais, tendo em vista que alguns pesquisadores estudam o processo de consenso e outros estudam o conteúdo do consenso, é natural verificar que tanto seus antecedentes quanto seus resultados têm sido pesquisados. Kellermanns et al. (2005) relatam que os principais antecedentes do consenso estudados nas pesquisas empíricas são as características demográficas, a natureza do processo de decisão e a estrutura organizacional. Estudos identificaram uma relação positiva entre a similaridade de variáveis demográficas e o consenso estratégico, mas nenhuma relação entre a longevidade dos membros e o consenso.

Em relação aos resultados do consenso, estudos têm proposto que ele está relacionado a maior cooperação e coordenação entre os membros do grupo, bem como à habilidade destes para alcançar consenso novamente em situações posteriores. Entretanto, por ser um construto em geral investigado nas equipes de alta gestão, na maior parte das pesquisas o foco foi o desempenho organizacional. Outro problema observado é o fato de que, em cada um dos estudos, a variável desempenho é mensurada de uma forma diferente (Kellermanns et al., 2005). Para ilustrar algumas das dificuldades de generalização aqui expostas, a seguir serão apresentados resultados de estudos empíricos sobre o consenso.

Knight et al. (1999), em estudo sobre o impacto da diversidade demográfica e dos processos grupais (conflito interpessoal e busca de concordância) no consenso em equipes de alta gestão de empresas de tecnologia nos Estados Unidos e na Irlanda, encontraram uma relação negativa entre a diversidade funcional e educacional e o consenso, à exceção da diversidade de tempo na organização, que apresentou relação positiva com o consenso, e

idade, que não apresentou relação significativa. Entretanto, relata-se que, apesar de significativa, a relação entre diversidade e consenso de modo geral não foi forte. Os autores observaram, ainda, que o conflito interpessoal e a busca por concordância são mediadoras parciais dessa relação, tornando-a mais forte. Porém, essas variáveis atuam de formas distintas. Enquanto o conflito interpessoal apresenta um impacto negativo, a busca por concordância mostrou impacto positivo na relação entre a diversidade demográfica e o consenso.

Markóczy (2001), ao estudar três organizações em processo de mudança organizacional, buscou verificar a formação do consenso nesse contexto. A autora observou que, nesse processo, o *locus* de consenso não foram as equipes de alta gestão, mas sim os funcionários das equipes interessadas na mudança. Isso indicaria, portanto, que não se deve presumir que as equipes de alta gestão são o *locus* do consenso, pois ele pode impactar no desempenho mesmo que ocorra em outras equipes.

Em pesquisa com gestores médios em organizações de cuidados com a saúde sem fins lucrativos na Irlanda, Carney (2007) observou que o envolvimento e o comprometimento com a organização estão fortemente relacionados ao consenso estratégico. Nesse estudo, o comprometimento apresentou maior impacto na predição do consenso do que o envolvimento, sendo que as duas variáveis em conjunto são um preditor ainda mais forte.

Boyer e McDermott (1999) investigaram o construto entre gestores e o nível operacional. O objetivo do estudo era verificar o grau de consenso em equipes de sete fábricas manufatureiras. Para esses autores, no contexto de manufatura o consenso estratégico é relevante, pois a falta de alinhamento entre gestores e equipe executora pode implicar no não cumprimento de prazos e, portanto, em prejuízos. Sendo assim, acredita-se que um alto nível de consenso associado a uma estratégia apropriada levaria a um desempenho superior.

Entretanto, os autores observaram que, em diversas fábricas, não havia consenso estratégico entre os membros da equipe, principalmente entre os operadores e os gestores. Apesar de não investigarem o impacto da falta de consenso estratégico no desempenho, os autores teorizam que tal resultado é prejudicial ao alcance dos objetivos da empresa.

Mohammed e Ringseis (2001) realizaram um estudo com 37 grupos de estudantes em que verificaram antecedentes e correlatos do consenso cognitivo. As autoras investigaram de que forma indivíduos que entram em um contexto de tomada de decisão com diferentes perspectivas sobre o assunto chegam a um consenso. Nesse estudo, as autoras verificaram que grupos que buscam unanimidade alcançaram maior nível de consenso cognitivo do que aqueles que baseavam as decisões na escolha feita pela maioria dos participantes. Entretanto, grupos com membros mais cooperativos não apresentaram maior propensão a alcançar um consenso. Em relação ao impacto do consenso, observou-se que grupos com maior nível de consenso relataram maior satisfação com as decisões tomadas. Não se encontrou evidência, porém, de que grupos com maior consenso cognitivo responderiam de forma mais similar a novas questões relacionadas a problemas previamente discutidos.

Roberto (2004) buscou investigar a relação entre eficiência e consenso, ambos desejáveis para a implementação de decisões. A pesquisa foi realizada em três corporações militares. O autor observou, entre outros resultados, que a promoção de maior participação dos funcionários aumenta o consenso, assim como a existência de uma liderança menos diretiva; que o conflito cognitivo afeta positivamente o consenso, enquanto o conflito afetivo tem efeito negativo; e que o suporte favorece o consenso no processo de tomada de decisão.

Analisando os resultados de um processo de resolução de problemas por meio de um modelo de consenso estruturado, em que os membros de uma equipe são incentivados a discutir seus pontos de vista e chegar à decisão que consideram melhor, Breen, Fetzer,

Howard e Preziosi (2005) encontraram indícios de que tal modelo aumenta a percepção dos membros sobre a abertura à comunicação na organização. No mesmo sentido, Sundstrom, Busby e Brobow (1997) verificaram que a resolução de problemas por meio desse modelo gera melhores decisões, melhor desempenho e maior satisfação e comprometimento.

O primeiro estudo que investigou as variáveis consenso sobre metas e consenso sobre métodos e seu impacto sobre o desempenho foi o de Bourgeois (1980 conforme citado por Dess, 1987). Nesse estudo, o autor trabalhou com uma amostra de gestores de 12 organizações, entre as quais estavam empresas de serviços, de alta tecnologia e de indústrias manufatureiras. Observou-se que as empresas com melhor desempenho apresentaram consenso sobre métodos, mas não sobre metas. Por outro lado, as organizações com pior desempenho foram aquelas onde se observou alta concordância a respeito das metas, mas discordância a respeito dos métodos.

Em estudo semelhante, Dess (1987) investigou a relação entre o consenso sobre objetivos e métodos e o desempenho em equipes de alta gestão de 19 indústrias de tinta e produtos similares. A hipótese era de que ambos os tipos de consenso afetariam positivamente o desempenho. Entretanto, o autor observou que um ou outro tipo de consenso afeta o desempenho, mas as duas formas de consenso juntas não têm impacto sobre o mesmo.

Kilduff, Angelmar e Mehra (2000) hipotetizaram que um alto nível de diversidade de percepções entre membros de equipes de alta gestão a respeito da tomada de decisão da equipe implicaria em desempenho mais baixo. Para testar essa e outras hipóteses, os autores realizaram uma pesquisa com funcionários de marketing, pesquisa e desenvolvimento, manufatura e gerência geral em empresas europeias. As análises indicaram a confirmação da hipótese.

Propondo um modelo mais complexo, Dooley et al. (2000), em estudo a respeito dos efeitos do consenso em decisões estratégicas e do comprometimento com essas decisões sobre a velocidade e o sucesso da implementação da decisão em hospitais dos Estados Unidos, verificaram que o consenso ajuda a construir o comprometimento, que por sua vez afeta positivamente o sucesso da implementação, mas reduz sua velocidade.

González-Benito et al. (2010) também propuseram um modelo mais complexo, buscando investigar a relação entre o consenso sobre meios e objetivos, o desempenho e o dinamismo ambiental em empresas manufatureiras da Espanha. Os autores observaram que a relação entre o consenso sobre os meios (métodos) e o desempenho é moderada pelo dinamismo ambiental e mediada pelo consenso sobre objetivos. De acordo com esses resultados, a relação entre o consenso sobre os métodos e o desempenho é positiva em ambientes menos dinâmicos e negativa em ambientes mais dinâmicos.

No mesmo sentido, Homburg et al. (1999), em pesquisa com gestores de marketing e de pesquisa e desenvolvimento em organizações dos Estados Unidos e da Alemanha, verificaram que o consenso sobre estratégias de diferenciação tem relação positiva com o desempenho, mas essa relação com o desempenho não é observada em relação ao consenso sobre estratégias de redução de custos. Ademais, a relação entre o consenso sobre estratégias de diferenciação e o desempenho é negativamente influenciada pelo dinamismo do mercado. Isto significa que, em ambientes com alto dinamismo, é desejável um baixo consenso para alcançar melhor desempenho; já em ambientes com baixo dinamismo, altos níveis de consenso estão associados a desempenho também mais alto.

Ramos-Garza (2009), em pesquisa realizada com membros de equipes de alta gestão em indústrias mexicanas de manufatura, também encontrou uma relação positiva entre o consenso e o desempenho, com moderação da complexidade ambiental. Porém, os resultados

obtidos estão em sentido inverso: em ambientes de baixa complexidade ambiental, baixos níveis de consenso estão associados a melhor desempenho, enquanto em ambientes de alta complexidade o consenso se mostra positivamente relacionado ao desempenho.

Por outro lado, West e Schwenk (1996) não confirmaram sua hipótese de que o consenso sobre metas e meios, a homogeneidade demográfica e o desempenho organizacional estariam positivamente correlacionados. Em estudo realizado em indústrias de máquinas e equipamentos eletrônicos, os autores não encontraram relação significativa entre essas variáveis. A não confirmação da hipótese pode ter sido resultado de uma medição equivocada do desempenho, segundo os autores.

Rapert, Velliquette e Garretson (2002) propuseram um modelo segundo o qual a comunicação vertical aumenta o grau de consenso, o que levaria a uma melhora no desempenho funcional e organizacional. Em pesquisa realizada em hospitais, os autores confirmaram suas hipóteses, observando que aqueles onde há maior comunicação são beneficiados com níveis mais altos de consenso e, conseqüentemente, de desempenho funcional e de desempenho organizacional.

No Brasil, foi encontrada apenas uma pesquisa sobre consenso estratégico (Zanon & Alves Filho, 2005). Trata-se de um estudo de caso descritivo, que buscou identificar o consenso entre gerentes de diversas áreas de uma empresa sobre prioridades competitivas de uma unidade de produção. Entretanto, o autor focou apenas no conteúdo do consenso e, como medida do consenso, utilizou a média das respostas, sem indicar o critério utilizado para agregação do nível individual para o grupal. Portanto, não encontrou evidências empíricas relativas à existência de consenso.

A partir das pesquisas apresentadas, observa-se que não existe uma tendência em relação às próprias pesquisas e aos resultados sobre consenso. Enquanto alguns estudos focam em como se dá a formação do consenso em processos de tomada de decisão, outros buscam identificar que tipo de impacto o consenso pode ter no desempenho organizacional. Ademais, mesmo em pesquisas semelhantes, percebem-se diferenças de resultados, que podem ser atribuídas aos diversos aspectos já relatados, bem como às características de cada organização e do contexto em que está inserida. De modo geral, as pesquisas focam no nível do consenso, desconsiderando seu conteúdo.

Por fim, também se verifica que a maior parte dos estudos foi publicada em revistas de administração. O presente estudo, portanto, pretende contribuir para a área de psicologia organizacional no Brasil, introduzindo um tema pouco estudado no mundo e sem registros nacionais.

Suporte Social

Definição do construto.

Nas últimas décadas, os estudos sobre comportamento organizacional têm dado especial atenção ao suporte fornecido no trabalho. Entende-se que essa variável é relevante porque é por meio dela que os empregados obtêm condições adequadas para o trabalho. Coelho Jr., Abbad e Todeschini (2005) defendem: o suporte psicossocial é uma das principais variáveis explicativas do impacto de treinamento no trabalho. Entretanto, estudos têm demonstrado que existem tipos diversos de suporte, e que estes podem impactar em aspectos diferenciados no trabalho e nas organizações.

O tipo de suporte mais estudado tem sido o organizacional, que se refere à percepção do trabalhador de que a organização valoriza seus empregados e se preocupa com seu bem-

estar. Para Eisenberger, Huntington, Hutchison e Sowa (1986), primeiros autores a utilizar o termo percepção de suporte organizacional, atribuindo características humanas à instituição empregadora, tal suporte seria a percepção dos trabalhadores de que ela tem comprometimento para com eles. Essa definição é reconhecida e utilizada em grande parte dos estudos sobre o tema, assim como a escala de percepção de suporte organizacional desenvolvida pelos autores. É importante ressaltar que Rhoades e Eisenberger (2002) tratam percepção de suporte organizacional e suporte organizacional como sinônimos; neste estudo, também serão tratados desta forma.

Ao definir a variável percepção de suporte organizacional, alguns autores buscaram diferenciá-la de outras que de alguma forma poderiam apresentar semelhanças. Yoon e Thye (2002), por exemplo, distinguem satisfação no trabalho de percepção de suporte organizacional justificando que, enquanto a primeira variável seria afetiva, a segunda seria cognitiva, uma crença em relação à organização. Oliveira-Castro, Pilati e Borges-Andrade (1999) argumentam que a percepção de suporte organizacional é diferente do clima social no local de trabalho porque se refere à organização como um todo, sendo que no questionário de clima os sujeitos das ações são pessoas. Os autores ainda apresentam uma distinção do construto em relação a qualidade de vida no trabalho, cultura e clima organizacional. Segundo eles, esses construtos não abordam frequência e magnitude das ações organizacionais que mensuram. Assim, observa-se que a percepção de suporte é uma variável de natureza cognitiva, que se refere à organização e não envolve uma avaliação afetiva ou qualificação das ações nela desenvolvidas, limitando-se a indicar a frequência e a magnitude de tais ações.

A percepção de suporte organizacional seria afetada por aspectos como percepção de justiça, suporte dos supervisores, condições de trabalho e recompensas organizacionais.

Rhoades e Eisenberger (2002) manifestam que a percepção de suporte organizacional produz uma sensação de obrigação, por parte dos empregados, de se preocupar com o bem-estar da organização e ajudá-la a alcançar seus objetivos; preenche necessidades socioemocionais dos trabalhadores, fazendo-os incorporarem o pertencimento à organização como parte de sua identidade social; e fortalece a crença dos funcionários de que a organização reconhece e recompensa um melhor desempenho. Segundo os autores, isso geraria melhores resultados tanto para os próprios trabalhadores quanto para a organização, uma vez que aumentaria a satisfação no trabalho e o comprometimento e o desempenho, por exemplo, além de reduzir a rotatividade.

O conceito de suporte social apresenta semelhanças em relação ao de suporte organizacional, uma vez que este também abarca questões relacionais e que ambos se referem a percepções dos empregados sobre as condições de trabalho (Paschoal, Torres & Porto, 2010). De modo geral, englobando outras dimensões da vida do indivíduo além do trabalho, o suporte social refere-se ao acesso do indivíduo a recursos materiais e psicológicos por meio de suas redes sociais. As primeiras definições do construto incluíam apenas aspectos psicológicos; entretanto, posteriormente foram agregadas questões materiais (Siqueira, 2008). Em contexto laboral, Gomide Jr., Guimarães e Damásio (2004) definem suporte social no trabalho como a crença do indivíduo de que obtém, por parte da organização empregadora, suporte emocional, instrumental e informacional.

A definição de Gomide Jr. et al. (2004) de suporte social no trabalho está embasada na descrição que Rodriguez e Cohen (1998) fazem do suporte social de modo geral. Esta perspectiva considera o construto multidimensional no que diz respeito às características e funções das relações sociais que supostamente impactam positivamente na saúde física e mental. Segundo esses autores, estudos demonstraram que pessoas que não eram casadas ou

eram socialmente isoladas apresentavam mais chances de cometer suicídio ou de adoecer. Os pesquisadores discutem se os efeitos benéficos seriam do suporte social propriamente dito ou da percepção de suporte social, indicando que aparentemente o primeiro tem mais impacto no bem-estar do que a segunda. Entretanto, essa discussão não será desenvolvida no presente trabalho, uma vez que este não é o escopo da pesquisa.

Ainda de acordo com Rodriguez e Cohen (1998), os tipos mais estudados de suporte social são: suporte emocional, referente à amizade e à possibilidade de confiar nos outros; o suporte instrumental, que está relacionado a ajudas práticas que podem ser obtidas por meio das redes sociais; e o suporte informacional, que diz respeito a orientações que auxiliem em resolução de problemas e tomadas de decisão. Segundo Siqueira (2008), esses tipos poderiam ser divididos em duas dimensões: suporte emocional e suporte prático, sendo que o último englobaria o informacional e o instrumental.

Em contexto laboral, o suporte social informacional se refere à percepção do indivíduo de que recebe as informações necessárias para a realização de seu trabalho. O suporte social emocional, por sua vez, diz respeito à percepção de que as pessoas no ambiente de trabalho são confiáveis, amigas e se preocupam umas com as outras. Por fim, o suporte social material está relacionado aos equipamentos de trabalho e às questões de remuneração (Siqueira & Gomide Jr., 2008).

No presente estudo, serão investigadas as variáveis suporte social informacional e suporte social emocional. O suporte social instrumental ou material não será pesquisado. Entende-se que a exclusão desta dimensão não será prejudicial ao estudo, uma vez que, conforme relatado, originalmente ela não fazia parte da conceituação do construto e, portanto, não é central para sua compreensão. Ademais, como será observado a seguir, questões relacionadas a condições de trabalho e a pagamento – temas abarcados pelo conceito de

suporte social instrumental – são as que demonstram menor relação com a percepção de suporte propriamente dita, especialmente em trabalhadores da área de educação (Eisenberger et al., 1986).

A próxima seção apresenta os resultados de algumas pesquisas sobre suporte organizacional e social. Embora a variável de interesse deste trabalho seja o suporte social, entende-se que o conceito de suporte organizacional é subjacente ao suporte social e, assim como esta variável, refere-se a condições oferecidas pela organização para o desenvolvimento do trabalho por parte do empregado. Por este motivo, a reflexão sobre resultados encontrados pelas pesquisas sobre o tema pode ser enriquecedora para estudiosos do assunto, em especial devido à carência de estudos que associem o suporte social ao desempenho. Desta feita, os resultados dos estudos sobre suporte organizacional podem ser complementares àqueles sobre suporte social.

Suporte: estudos sobre o tema.

Existem muitos estudos associando a percepção de suporte organizacional a diferentes variáveis. Ademais, enquanto alguns pesquisadores buscam identificar o impacto do suporte sobre variáveis como desempenho e satisfação, outros têm seu foco nos fatores que estariam relacionados ao suporte. Também se encontram, na literatura, investigações que verificam o impacto do suporte sobre a relação entre outras variáveis, atuando como mediadora ou moderadora. Considerando a importância da utilização de instrumentos adequados às amostras pesquisadas, alguns autores buscaram identificar a validade dos instrumentos de percepção de suporte utilizados.

Entre os estudos sobre suporte social, a maior parte investigou esta variável como antecedente, analisando sua relação com aspectos relacionados a saúde e bem-estar. Alguns desses estudos serão relatados nesta seção.

Quanto aos instrumentos utilizados, Hellman, Fuqua e Worley (2006) investigaram a confiabilidade da escala de percepção de suporte organizacional (Eisenberger et al., 1986) em 62 pesquisas em que foi empregada, uma vez que muitos dos estudos utilizaram versões reduzidas do instrumento. Ademais, os autores criticam o fato de que muitos pesquisadores partem do pressuposto de que uma escala já validada em uma amostra vai apresentar resultados psicométricos semelhantes em amostras diferentes. Nesse sentido, defendem que, a cada aplicação do instrumento, devem-se buscar indícios de sua validade e confiabilidade para a amostra específica em que se realizou a pesquisa. Em sua investigação, os autores observaram altos índices de confiabilidade com pouca variabilidade entre os estudos. Também identificaram que a média de idade dos respondentes pode impactar na consistência do instrumento, bem como a utilização de versões reduzidas do mesmo.

No Brasil, Oliveira-Castro et al. (1999) relataram que existem poucas medidas de suporte organizacional validadas no contexto brasileiro, sendo que uma das poucas é a adaptação da escala de Eisenberger et al. (1986), realizada por Siqueira (1995). Buscando contribuir para preencher essa lacuna, Oliveira-Castro et al. adaptaram e complementaram o instrumento desenvolvido por Eisenberger et al.

Compilando resultados de estudos sobre suporte, Rhoades e Eisenberger (2002) realizaram uma meta-análise abarcando mais de 70 pesquisas, e encontraram indícios de que a percepção de suporte organizacional é influenciada pela percepção de justiça, suporte dos supervisores, condições de trabalho e recompensas organizacionais. As condições e recompensas, entretanto, seriam aquelas com relação mais fraca, pois poderiam ser reflexo de

exigências externas à organização, e não necessariamente fruto de uma opção feita pela instituição. A relação dessas variáveis com a percepção de suporte foi ainda mais fraca para trabalhadores da área de educação, cujas condições de trabalho e de salário não dependiam dos gestores da escola, mas sim de instâncias externas. Os resultados também evidenciaram o impacto da percepção de suporte sobre comprometimento afetivo, absenteísmo e desempenho, por exemplo; a relação mais forte se deu entre a percepção de suporte e o comprometimento.

Entre as pesquisas em que se investiga o suporte como variável antecedente, destaca-se estudo conduzido por Eisenberger et al. (1986). Entre professores de ensino médio, os autores encontraram evidências de que a percepção de suporte organizacional gera maior esforço para alcançar as metas organizacionais e está fortemente relacionada ao absenteísmo e ao desempenho, especialmente em indivíduos com uma forte ideologia de troca.

Segundo os autores, isto ocorre porque esta ideologia está embasada no princípio de reciprocidade. Assim, na medida em que trabalham, os indivíduos esperam ter benefícios materiais e simbólicos; ao receber tais benefícios, sentem-se compelidos a retribuí-los por meio do trabalho. Como um dos tópicos sugeridos em agenda de pesquisa, os autores indicam a necessidade de mais investigações sobre a relação entre o suporte e o desempenho (Eisenberger et al., 1986).

Pesquisas recentes sobre suporte organizacional têm buscado identificar a relação entre a percepção de suporte e as cognições compartilhadas. Kennedy, Loughry, Klammer e Beyerlein (2009), em estudo com 39 equipes em 6 organizações, encontraram evidências de que o suporte organizacional a equipes está positivamente relacionado a processos grupais, tais como cooperação e comunicação, que, por sua vez, impactam na potência de equipes.

Shelton, Waite e Makela (2010), em pesquisa com 192 profissionais, também hipotetizaram que o suporte organizacional seria um antecedente da potência das equipes. Realizando análises individuais e de grupo, os autores encontraram uma relação positiva significativa entre tais variáveis.

Yoon e Thye (2002), em estudo realizado em duas organizações da Coreia do Sul, encontraram indícios de que a percepção de suporte organizacional e a satisfação no trabalho atuam como mediadoras da relação entre aspectos do trabalho (autonomia, carga de trabalho, pagamento, entre outros) e o comprometimento organizacional. Dentre os aspectos do trabalho, apenas a variável pagamento não apresentou relação com a satisfação e a percepção de suporte.

Investigando o suporte como variável critério, Yoon e Lim (1999) hipotetizaram que o suporte social de supervisores e colegas de trabalho, bem como um alto afeto positivo e essas duas variáveis conjuntamente, gerariam maior percepção de suporte organizacional. Em uma amostra sul-coreana de 192 respondentes, os autores encontraram indícios de que o suporte social está diretamente relacionado à percepção de suporte organizacional, mas a relação conjunta entre o suporte social e o afeto positivo foi apenas parcialmente apoiada pelos resultados, uma vez que a afetividade positiva só se relaciona positivamente com o suporte organizacional quando existe percepção de suporte social do supervisor.

Os estudos sobre suporte social, tanto global quanto especificamente no trabalho, têm relacionado a variável a saúde e bem-estar (Barbosa, 2010; Camarotti, 2006; Gomide Jr. & Hernandez, 2005; Paschoal et al., 2010; Pereira, 2009; Siqueira, 2008). Buscando identificar o impacto do suporte social e do suporte organizacional na felicidade ou bem-estar no trabalho, Paschoal et al. (2010) verificaram que o suporte social se mostra positivamente relacionado a afeto positivo e realização profissional, e negativamente relacionado ao afeto

negativo. Além disso, a dimensão gestão do desempenho, componente do suporte organizacional, foi a variável com maior impacto sobre o afeto positivo e a realização no trabalho. Por outro lado, a variável carga de trabalho, também parte do suporte organizacional, demonstrou relação positiva com o afeto negativo.

Barbosa (2010), em estudo com profissionais de saúde que buscava identificar a relação entre balanço emocional e otimismo, suporte social e organizacional e bem-estar, identificou uma correlação positiva e moderada entre o suporte organizacional e o suporte social instrumental. A correlação com as dimensões emocional e informacional do suporte social também foram significativas, porém baixas. Todas as dimensões de suporte social impactaram no bem-estar no trabalho.

Resultado semelhante foi encontrado por Pereira (2009). Em estudo correlacional, a autora buscou identificar a relação entre o suporte social, o suporte social no trabalho e o suporte organizacional com o bem-estar de pessoas com deficiência no trabalho. Os resultados indicaram que todas essas formas de suporte têm relação positiva com as dimensões satisfação no trabalho e comprometimento organizacional afetivo. Apenas o suporte instrumental no trabalho apresentou correlação significativa com o envolvimento no trabalho.

Entre os estudos pesquisados, o único que investigou a relação entre suporte social e desempenho foi o realizado por Park, Wilson e Lee (2004). Os pesquisadores buscaram identificar como se dava a relação entre o suporte social e o desempenho (medido por supervisores) e o absenteísmo, entre outras variáveis. Os resultados indicaram uma relação positiva e significativa entre o suporte social e o desempenho.

Rodriguez e Cohen (1998) afirmam que diversas características individuais podem influenciar a percepção de suporte social. Seguindo esta lógica, Andrade (2010) buscou identificar quais valores organizacionais estariam mais relacionados à percepção de suporte social e de suporte organizacional. De acordo com os resultados encontrados, a percepção de suporte geral seria em grande parte explicada pelos valores autonomia, realização, prestígio e domínio, sendo que o último apresentou relação negativa com a variável critério.

Observa-se, portanto, que a maior parte dos estudos sobre suporte social relaciona o construto a bem-estar e saúde, enquanto as pesquisas sobre suporte organizacional relacionam a variável principalmente a desempenho ou outros indicadores não afetivos de efetividade, como absenteísmo. Isto ocorre possivelmente pelo fato de que o suporte social, em psicologia, surgiu inicialmente na área de saúde. Considerando que o desempenho é um indicador importante de efetividade organizacional, tornam-se necessárias mais investigações sobre o impacto do suporte social sobre esta variável. O presente estudo pretende contribuir para preencher esta lacuna.

Capítulo 3

Modelo de Pesquisa

O consenso estratégico tem sido estudado principalmente em equipes de alta gestão (Kellermanns et al., 2005). De modo geral, os estudiosos do tema consideram que este é um fenômeno a ser investigado em equipes de gestores, sendo que alguns consideram os níveis médios, mas poucos incluem os empregados que operacionalizam as estratégias (Boyer & McDermott, 1999). Além disso, não existem trabalhos que investiguem o consenso em contexto escolar. Ainda, entre os estudos sobre consenso, a maior parte desconsidera o conteúdo do consenso, investigando principalmente o nível de consenso (Bowman & Ambrosini, 1997; Dess & Priem, 1995; Homburg et al., 1999).

A maior parte das investigações sobre suporte se refere à dimensão organizacional; neste caso, já se averiguou principalmente a relação entre essa variável e o desempenho (Rhoades & Eisenberger, 2002). Nos estudos sobre suporte social, entretanto, a maior parte associa a variável a aspectos afetivos da efetividade, como satisfação e bem-estar (Siqueira, 2008), partindo-se do pressuposto de que, em outras esferas da vida de um indivíduo, o suporte social promove saúde e bem-estar, reduzindo taxas de adoecimento e até de tentativas de suicídio, como evidenciado nos estudos de Rigby e Slee (2010) e relatado por Cohen e Rodriguez (1998). Neste sentido, são escassos os estudos que tratam da relação entre suporte social e desempenho (Park et al., 2004).

Considerando todas essas lacunas na literatura sobre as variáveis investigadas neste estudo, é uma contribuição relevante a realização de uma pesquisa que se propõe a avançar na compreensão do papel preditor do consenso em relação à efetividade. Desta forma, o objetivo

central do estudo ora relatado é identificar a relação entre consenso estratégico, suporte social e desempenho.

A partir dos estudos já realizados sobre esses temas, foram formuladas algumas hipóteses sobre a interação entre essas variáveis em contexto escolar. A primeira hipótese, relatada a seguir, está embasada em estudos de autores como Dooley et al. (2000) e Mohammed e Ringseis (2001).

Hipótese 1: Equipes com alta busca por concordância apresentam desempenho inferior.

Esta hipótese parte da premissa de que a busca por concordância pode inibir a participação de pessoas que discordam e, portanto, pode levar a uma decisão mais pobre, que vai impactar negativamente no desempenho. Além disso, pode levar também a uma insatisfação entre membros do grupo que não se sentem contemplados pela decisão, o que também pode prejudicar seus resultados, conforme teorizações de estudiosos deste campo (Cosier & Schwenk, 1990; Dess & Priem, 1995; Dooley et al., 2000; Mohammed & Ringseis, 2001).

Considerando a relevância de variáveis da escola (Mortimore, 1991; Murillo, 2003; Soares, 2004; 2007) para o aprendizado dos alunos e, portanto, para o desempenho das equipes pedagógicas, formulou-se a segunda hipótese:

Hipótese 2: Equipes que mais realizam práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos têm melhor desempenho.

A lógica que embasa esta hipótese é a de que as práticas desenvolvidas na escola devem resultar em melhor desempenho dos alunos, ainda que as variáveis sociodemográficas sejam preditoras mais fortes do aprendizado (Soares, 2004).

Agregando a variável suporte social ao modelo, a terceira e a quarta hipóteses são apresentadas a seguir:

Hipótese 3: O suporte social emocional impacta positivamente nas relações entre a busca por concordância e o desempenho e entre as práticas pedagógicas e o desempenho.

Hipótese 4: O suporte social informacional impacta positivamente nas relações entre a busca por concordância e o desempenho e entre as práticas pedagógicas e o desempenho.

Partindo da premissa de que o impacto do suporte social sobre o bem-estar e a satisfação de empregados no trabalho é bem estabelecido na literatura (Siqueira, 2008), hipotetiza-se que a percepção de alto suporte emocional está relacionada também a um melhor desempenho da equipe. Esta hipótese também está embasada nos estudos que encontraram relação positiva entre o suporte organizacional e o desempenho (Rhoades & Eisenberger, 2002).

Deste modo, uma alta percepção de suporte tanto emocional quanto instrumental impactaria positivamente na relação entre práticas pedagógicas e desempenho e entre busca por concordância e desempenho. Assim, equipes que realizam mais as práticas pedagógicas voltadas para o desempenho integral do aluno e têm alta percepção de suporte teriam desempenho melhor do que as que realizam menos as práticas e não têm suporte. Já para a variável busca de concordância, as equipes com valor médio baixo, associado a uma alta percepção de suporte, apresentariam desempenho superior ao das equipes com alta busca por concordância e baixa percepção de suporte social.

Assim, o modelo de pesquisa e as hipóteses do estudo podem ser resumidamente representados na Figura 1.

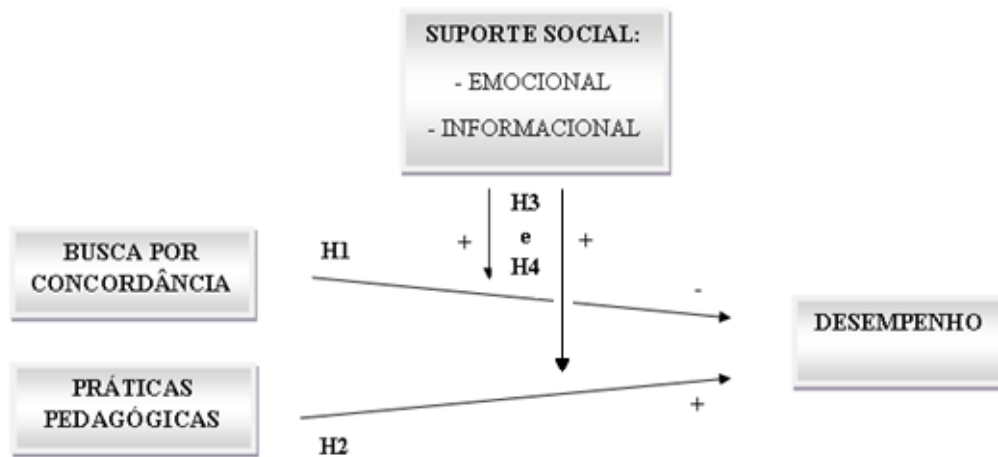


Figura 1. Modelo de Pesquisa

Destaca-se que o escopo do presente estudo é investigar processos que ocorrem em equipes de trabalho. Assim, todas as variáveis serão agregadas ao nível do grupo, após verificação da pertinência de tal agregação. Todos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa serão apresentados no próximo capítulo.

Capítulo 4

Método

Caracterização da Amostra

O presente estudo foi realizado junto a professores e coordenadores pedagógicos da rede pública de ensino de um estado do Sudeste brasileiro. Tais profissionais são considerados como membros de equipes pedagógicas, uma vez que entre eles existe interdependência de resultado. Cabe ressaltar que, tendo em vista que o objetivo principal de instituições de ensino é o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos, considera-se como resultado, neste trabalho, o desempenho médio dos alunos de cada escola em avaliações de língua portuguesa e matemática. As escalas aplicadas foram inseridas como parte de um processo de avaliação educacional e institucional realizada pela Secretaria de Educação. Portanto, a participação era demandada, mas não obrigatória.

Para a validação dos dados, foram utilizados apenas os questionários dos participantes que responderam a mais de 50% do instrumento, totalizando 8.924 respondentes (93,2% da população pesquisada) de 534 escolas. Destes, 8.042 eram professores, e os demais, coordenadores pedagógicos. A Tabela 1 apresenta a escolaridade dos participantes e o tempo de exercício da função. É possível perceber que a maior parte dos participantes possui nível superior completo e exerce a função há mais de 15 anos. Não foram fornecidos dados referentes ao sexo e à idade dos participantes.

Tabela 1. Escolaridade e tempo de exercício da função

Escolaridade		Tempo de Atuação	
Superior	68,1%	Menos de 1 ano	3,6%

Especialização/ <i>lato sensu</i>	27,3%	De 1 a 5 anos	9,6%
Mestrado	2,8%	De 6 a 10 anos	13,9%
Doutorado	0,3%	De 11 a 15 anos	18,2%
Não respondeu	1,5%	De 16 a 20 anos	19,0%
		Mais de 20 anos	35,0%
		Não respondeu	0,8%
<hr/>			
Total de participantes = 8.924			
% participantes = 93,2%			
<hr/>			

Uma vez que o foco da pesquisa era em equipes de trabalho, os dados foram agregados no nível do grupo. Considerou-se cada escola como uma equipe de trabalho, atendendo aos critérios de Guzzo e Shea (1992), que afirmam que, para formar uma equipe, é necessário que haja algum tipo de interdependência entre os membros.

Para possibilitar a agregação dos dados ao nível da equipe, é necessário que haja ao menos dois respondentes por equipe. Sendo assim, aquelas equipes com apenas um respondente foram excluídas da amostra. Ademais, conforme será relatado a seguir, foram realizadas análises dos pressupostos para os testes de hipóteses. Após a realização dessas análises, a amostra ficou composta por 424 equipes e 7.125 respondentes. A quantidade de respondentes por equipe variou entre 2 e 37 (média=16,80; DP=4,75).

Instrumentos Utilizados

O presente estudo contou com a utilização de três escalas, buscando mensurar a percepção de suporte social no trabalho, o processo de busca por concordância na tomada de decisão e a percepção sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. Para identificar a pertinência de utilização das mesmas neste estudo, é necessário averiguar os índices de validade e de confiabilidade obtidos nesta amostra.

Para realizar estas análises, inicialmente foram excluídos da amostra os participantes com menos de 50% de respostas aos itens das três escalas, alcançando o total de 8.924 respondentes. Depois de realizada esta tarefa, iniciou-se a investigação da solução fatorial de cada medida, de sorte a obter evidências relativas à sua validade. Tabachnick e Fidell (2001) recomendam, para a análise fatorial, que a amostra seja composta por ao menos 300 respondentes. Para Hair, Anderson, Tatham e Black (2005), a recomendação é que se tenha pelo menos cinco respondentes por item inserido na análise, sendo que a proporção ideal é de dez respondentes para cada item. Observa-se, portanto, que a amostra atende aos critérios necessários, uma vez que o maior instrumento é composto por 14 itens.

Uma vez concluída a verificação da adequação do tamanho da amostra, analisou-se a normalidade da distribuição das respostas em cada item, a fim de evidenciar a pertinência de realizar análises fatoriais. Miles e Shevlin (2001) defendem que valores absolutos de skewness até 1 indicam distribuição normal, enquanto valores entre 1 e 2 são aceitáveis, embora revelem um certo desvio, porém que não compromete severamente a normalidade assumida. Considerando tal critério, observa-se que a distribuição encontrada pode ser considerada normal, uma vez que os valores absolutos de *skewness* em todos os itens se mantiveram entre 0,10 e 1,63.

Após investigados os pressupostos necessários, realizou-se uma análise dos componentes principais (PC) para cada um dos instrumentos: Escala de Percepção Suporte Social no Trabalho (EPSST), escala de busca de concordância e escala de percepção sobre as práticas pedagógicas. Com essa análise, buscou-se verificar os critérios de fatorabilidade dos dados: teste de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), teste de esfericidade de Bartlett, determinante da matriz e correlações item-total.

Atendidos os critérios para todas as escalas, foi realizada uma análise dos eixos principais (PAF) também para cada uma delas, com rotação oblíqua Promax para a EPSST e sem rotação para as demais, uma vez que se esperava uma solução unifatorial para ambas. Com esse procedimento, identificou-se a quantidade mais adequada de fatores para cada um dos instrumentos. Em seguida, calculou-se o Alpha de Cronbach para os fatores obtidos, assim como a magnitude média da correlação item-total.

Com base no exposto, serão apresentadas e descritas as três escalas e relatadas mais detalhadamente as propriedades dos instrumentos utilizados.

Escala de Percepção de Suporte Social no Trabalho.

A Escala de Percepção de Suporte Social no Trabalho (EPSST), foi criada e validada por Gomide Jr. et al. (2004). A escala é composta por 18 itens, que se subdividem em três fatores: Percepção de Suporte Social Informacional, com 7 itens; Percepção de Suporte Social Emocional, com 6 itens; e Percepção de Suporte Social Instrumental ou Material, com 5 itens. Os índices de confiabilidade Alpha de Cronbach dos fatores, nesse estudo de validação, variaram entre 0,72 e 0,85. A escala de respostas é do tipo Likert de 4 pontos, onde 1 corresponde a “Discordo totalmente” e 4, a “Concordo totalmente”.

Uma vez que a amostra do presente estudo é composta por professores e coordenadores pedagógicos de instituições públicas de ensino, tornou-se necessário adaptar alguns dos itens da escala ao contexto escolar. Assim, o termo “empresa” foi substituído por “escola”, e “empregados” foi substituído por “funcionários”. Outra particularidade dessa amostra se refere a remuneração e gratificação. Nesse sentido, por não ser considerado adequado à amostra, o fator Percepção de Suporte Social Instrumental ou Material, que trata

principalmente desses aspectos, foi retirado, atendendo a demanda feita por aqueles que autorizaram a realização da pesquisa.

Nesse estudo, o KMO obtido foi de 0,94, valor considerado por Kaiser (1974) como adequado. Ademais, o resultado do teste de esfericidade de Bartlett foi significativo. Apesar de o valor do determinante da matriz ser igual a 0, os demais dados sugerem a adequação da fatorabilidade dos itens.

Todas as correlações entre as respostas aos itens desse instrumento foram significativas, e mais de 90% obtiveram valores acima de 0,30. A partir dos dados observados, verifica-se, portanto, que há indícios para a redução dos itens a fatores. O passo seguinte foi identificar a quantidade de fatores que devem ser extraídos.

De acordo com o critério de importância dos componentes (variância explicada maior do que 3,0%), seria possível extrair 7 fatores. Entretanto, o critério de autovalor maior ou igual a 1 indica a possibilidade de redução a até 2 fatores, coerente com a estrutura fatorial obtida na validação original da escala. No teste *scree*, o ponto de inflexão foi observado no terceiro fator.

Considerando esses resultados, optou-se por manter estrutura semelhante à observada por Gomide Jr. et al. (2004). A Tabela 2 apresenta a solução encontrada.

Tabela 2. Solução fatorial da EPSST

Itens	Fatores	
	1	2
Variância total = 61,58%	Cargas fatoriais	
As informações importantes para o trabalho são repassadas com agilidade.	0,87	
Há facilidade de acesso às informações importantes.	0,86	
Os superiores compartilham as informações importantes com os funcionários.	0,86	
As informações importantes para o trabalho são compartilhadas por todos.	0,86	

As pessoas são informadas sobre as decisões que envolvem o trabalho que realizam.	0,85	
As informações circulam claramente entre os setores da escola.	0,79	
Os funcionários têm os equipamentos necessários para desempenharem suas tarefas.	0,57	
Pode-se confiar nos superiores.	0,49	
As pessoas são amigas umas das outras.		0,89
As pessoas gostam umas das outras.		0,77
Pode-se confiar nas pessoas.		0,70
As pessoas podem compartilhar umas com as outras seus problemas pessoais.		0,69
As pessoas se preocupam umas com as outras.		0,66
Número de itens	8	5
Autovalor	6,83	1,91
Percentual de variância	49,78	11,80
Alpha de Cronbach	0,92	0,86
Média r item-total	0,75	0,68

De acordo com Siqueira e Gomide Jr. (2008), o fator 1, **Percepção de Suporte Social Informacional**, diz respeito à crença dos funcionários de que a rede de comunicação da organização é confiável e precisa. O fator 2, **Percepção de Suporte Social Emocional**, por sua vez, refere-se à crença entre os funcionários de que a organização conta com pessoas confiáveis, que se gostam e se preocupam umas com as outras.

Embora a estrutura fatorial obtida no presente estudo tenha mantido os dois fatores, verificou-se uma diferença. Enquanto no estudo de validação realizado por Gomide Jr. et al. (2004) o primeiro fator continha 7 itens, no presente estudo o mesmo fator apresentou 8. O item “Pode-se confiar nos superiores” compôs o primeiro fator, diferentemente da validação original, na qual o item se agrupou no fator 2.

Tal mudança pode refletir a especificidade da amostra deste estudo, uma vez que a natureza do trabalho de professores e equipes pedagógicas é muito diferente da observada em organizações públicas e privadas, amostra na qual a primeira validação da escala foi

realizada. No contexto escolar, o fato de que grande parte do trabalho é realizada individualmente, apesar da interdependência de resultados, pode gerar uma nova configuração das relações de trabalho. Neste sentido, as relações com os supervisores teriam caráter mais profissional e menos pessoal. Outra hipótese para a mudança é de que a exclusão do fator Percepção de Suporte Social Instrumental pode ter impactado nas relações entre os itens da escala, gerando essa distribuição diferenciada.

Escala de busca por concordância.

O segundo instrumento utilizado foi uma escala de percepção sobre a busca de concordância em processos de tomada de decisão desenvolvida por Knight et al. (1999). A escala, originalmente desenvolvida em língua inglesa, foi traduzida para o português e adaptada à realidade de equipes pedagógicas. A versão original contém 6 itens e seu Alpha de Cronbach é de 0,79. Para a versão em português, foi excluído 1 item referente ao comprometimento dos membros com as metas. Optou-se pela exclusão desse item por se entender que o consenso estratégico diz respeito apenas ao aspecto cognitivo, conforme postulado por Dess e Priem (1995). A escala de respostas é do tipo Likert de 5 pontos, ancorada nos pontos 1 (“Discordo totalmente”) e 5 (“Concordo totalmente”).

A investigação da fatorabilidade dessa escala revelou um KMO de 0,83. O valor do determinante foi de 0,07 e o resultado do teste de Bartlett foi significativo. Todas as correlações entre os itens ficaram acima de 0,30. Esse conjunto de evidências revela a pertinência de reduzir os itens a fatores.

De acordo com o critério de importância dos componentes, observam-se até quatro fatores. Contudo, o critério de autovalor indica apenas 1 fator. No teste *scree*, o ponto de inflexão encontra-se no segundo fator. Optou-se por manter estrutura unifatorial, de acordo

com o critério de autovalor, uma vez que o instrumento manteve apenas 4 dos 5 itens originais, conforme dados da Tabela 3. Ademais, a escala original também apresentou estrutura unifatorial.

Tabela 3. Solução fatorial da escala de busca de concordância

Itens	Cargas fatoriais
Variância total = 70,57%	
As contribuições de todos os membros são incorporadas nas decisões mais importantes da equipe pedagógica.	0,89
Os membros da equipe pedagógica acreditam que investir mais tempo para chegar a um consenso em uma decisão importante geralmente vale a pena.	0,87
As decisões da equipe pedagógica não são definitivas até que todos os membros concordem que a decisão é aceitável.	0,83
Na tomada de decisão, os membros da equipe pedagógica se esforçam para chegar a um consenso.	0,77
Número de itens	4
Autovalor	3,11
Percentual de variância	70,57
Alpha de Cronbach	0,90
Média r item-total	0,78

Um item foi retirado para chegar a esta solução fatorial. O item “Quando as decisões finais são tomadas, é comum que pelo menos um membro do grupo esteja insatisfeito com a decisão” apresentou carga fatorial e correlação item-total baixas. Sua exclusão gerou um aumento do Alpha de Cronbach.

Escala de percepção sobre as práticas pedagógicas.

O terceiro instrumento utilizado foi uma escala de percepção sobre as práticas pedagógicas, desenvolvida para o presente estudo. A escala, composta por 14 itens, trata de aspectos como o compartilhamento de metas, a diversificação de práticas, a utilização de resultados de avaliações para a revisão das práticas vigentes, entre outros aspectos. Busca-se, com tais questões, observar a percepção dos membros das equipes pedagógicas sobre as

práticas desenvolvidas. Nesse instrumento, a escala de respostas também é do tipo Likert e ancorada nos pontos 1 e 5, da mesma forma que a escala de busca de concordância.

O KMO, para os dados desse instrumento, foi de 0,96. O valor do determinante foi de 4,52E-007 e o resultado do teste de Bartlett mostrou-se significativo. Todas as correlações entre os itens foram significativas e com valores acima de 0,30.

Na identificação da quantidade de fatores a serem extraídos, observou-se que, pelo critério de importância dos componentes, poderiam ser extraídos 4 fatores. Entretanto, o critério de autovalor sugere apenas 1 fator, bem como o teste *scree*, cuja inflexão se encontra no segundo fator, onde a curva já se torna quase totalmente horizontal. Ademais, uma vez que a escala foi originalmente criada para refletir a percepção sobre as práticas pedagógicas de forma global, esperava-se que os itens se agrupassem em apenas um fator. Assim, optou-se por manter estrutura unifatorial, conforme se observa na Tabela 4.

Tabela 4. Solução fatorial da escala de percepção sobre as práticas pedagógicas

Itens	Cargas fatoriais
Variância total = 68,49%	
Trabalha de modo a desenvolver a capacidade crítica dos alunos.	0,88
Trabalha em prol de objetivos comuns.	0,87
Atua de modo compatível com a proposta pedagógica da escola.	0,86
Incentiva os alunos a estudarem.	0,86
Tem a qualidade do ensino como a principal prioridade desta escola.	0,86
Incentiva a troca de idéias e experiências entre seus membros.	0,85
Se foca nas necessidades específicas dos alunos da escola.	0,84
Acompanha o aprendizado dos alunos.	0,82
Utiliza os resultados de avaliações de desempenho dos alunos para rever as práticas desenvolvidas na escola.	0,82
Utiliza critérios justos para atribuir notas aos alunos.	0,81
Utiliza recursos diversificados no processo de ensino-aprendizagem.	0,81
Esclarece aos alunos os métodos de avaliação utilizados na escola.	0,80
Incentiva a participação da comunidade escolar na elaboração da proposta pedagógica da escola.	0,72

É responsável pela elaboração da proposta pedagógica da escola.	0,70
Número de itens	14
Autovalor	9,89
Percentual de variância	68,49
Alpha de Cronbach	0,96
Média r item-total	0,81

Desempenho.

Além das medidas já mencionadas, utilizou-se o desempenho médio dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática como variável critério do estudo, considerando que o aprendizado é uma das formas de medir a efetividade de equipes pedagógicas. Entretanto, este foi um dado fornecido pela Secretaria de Educação responsável pelas instituições estudadas.

Procedimento de Coleta de Dados

Os instrumentos escolhidos para o levantamento de dados da presente pesquisa foram incluídos em um questionário maior criado pela Secretaria de Educação responsável pelas instituições estudadas. A Secretaria foi responsável pela aplicação, por meio de contratação de órgão competente para isso. Os questionários continham instruções explicitando como o questionário deveria ser respondido e solicitando a participação dos educadores. Todos os questionários foram impressos e aplicados presencialmente.

Análise de Dados

Os bancos de dados dos questionários e do desempenho dos alunos foram entregues em planilha do *software Excel* e transpostos para o programa *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versão 17.0.

Inicialmente, foram feitas análises que permitissem verificar a confiabilidade das medidas utilizadas, conforme relatado na seção sobre instrumentos. Em seguida, realizaram-se cálculos de agregação das respostas individuais ao nível da equipe. Para isso, verificou-se a similaridade de respostas intragrupo e as diferenças entre os grupos. A lógica que embasa a utilização desses cálculos é de que aquelas equipes cujos membros apresentaram padrões muito diferentes de resposta não podem ser consideradas como grupos homogêneos, ou seja, não há consenso. Ademais, caso as respostas entre as diferentes equipes sejam semelhantes, não se justifica a realização de análises no nível das equipes. Após tais análises, testou-se o modelo preditivo deste estudo. Todos esses procedimentos serão descritos a seguir.

Após os testes de validade e de confiabilidade, foram excluídas do banco aquelas equipes com apenas 1 respondente, a fim de possibilitar o cálculo do grau de concordância entre os membros de cada equipe. Segundo Chan (1998), os fenômenos organizacionais podem se comportar de formas distintas nos diferentes níveis da organização. Sendo assim, é importante utilizar um método de agregação que permita detectar o fenômeno grupal a partir de respostas individuais. Para isso, o autor sugere alguns modelos de composição, sendo um deles o modelo de consenso direto. De acordo com este modelo, busca-se um determinado nível de consenso entre os escores individuais no grupo, de modo que justifique a agregação destes escores para o nível da equipe.

Comumente, em estudos sobre consenso, utiliza-se a soma dos desvios-padrão entre os participantes de cada grupo para cada item, chegando ao grau de discordância. Para transformar o número em um índice de concordância, multiplica-se o valor por -1, de modo que um número alto indica alto grau de consenso. Outra forma é o cálculo da diferença de respostas dos membros em comparação às de seus gestores, também multiplicando o valor

final por -1 de modo a obter uma medida de consenso, e não de discordância (Dess, 1987; Homburg et al., 1999; Knight et al., 1999; Ramos-Garza, 2009; West & Schwenk, 1996).

Outro cálculo também citado na literatura sobre consenso é o índice r_{wg} (Dooley et al., 2000), que é um indicador de concordância baseado na comparação entre a variância observada em uma equipe e a variância que seria esperada se os membros do grupo respondessem aleatoriamente. Para obter o grau de concordância, utilizou-se neste trabalho o índice de desvios médios (AD). Este índice consiste no cálculo do desvio absoluto médio em relação à média (AD_M) ou à mediana (AD_{Md}) (Yammarino & Dansereau, 2010).

Optou-se pelo AD porque, apesar de se assemelhar ao r_{wg} , o primeiro torna-se mais prático do que o segundo por dispensar a estimação da variância esperada e por apresentar um índice de concordância de acordo com a métrica da própria escala utilizada (González-Romá, Fortes-Ferreira & Peiró, 2009). Especificamente, utilizou-se o AD_{Md} , pois a mediana é menos sensível à variabilidade das respostas do que a média (Burke, Finkelstein & Dusig, 1999).

Para obter o índice, é necessário realizar o cálculo para cada um dos itens das escalas aplicadas. Assim, para cada instrumento, calcula-se a média dos AD_{Md} de seus itens, obtendo-se um indicador por equipe em cada uma das escalas. É necessário, portanto, que em cada equipe haja ao menos dois respondentes por item. Identificou-se apenas um estudo brasileiro que utiliza o índice AD_{Md} . Severino (2010), em estudo sobre a força do clima, descreve os procedimentos adotados para se calcular o índice no *SPSS*.

Burke e Dunlap (2002) determinam que o critério para identificar a existência de consenso é que o índice seja menor do que $c/6$, onde c corresponde à amplitude da escala. Sendo assim, para a EPSST, esperava-se que o AD_{Md} se mantivesse abaixo de 0,67, enquanto

para as demais escalas o índice deveria ser de, no máximo, 0,83. Seguindo tais critérios, foram excluídas da amostra todas as equipes que não apresentaram consenso em pelo menos um dos fatores das escalas.

Após essas análises, foram gerados os escores de cada equipe para cada uma das variáveis do estudo. Atendendo a outro critério para a agregação das variáveis para o nível da equipe, de acordo com o método de consenso direto (Chan, 1998), que preconiza a importância da variabilidade entre as diferentes equipes, realizou-se ainda uma análise de variância (ANOVA) para as variáveis do estudo. Essa análise também indicou a pertinência da agregação dos escores para o nível do grupo.

Para testar o modelo preditivo, após a testagem dos pressupostos teóricos, realizou-se o cálculo da regressão linear múltipla, utilizando-se o método *Enter* com três passos.

Capítulo 5

Resultados

A seguir, serão apresentados os resultados das análises relatadas no capítulo anterior, bem como a verificação dos pressupostos necessários para a realização de cada uma delas. Assim, inicialmente serão apresentados os resultados obtidos ao investigar a pertinência de emersão dos construtos e, sem seguida, os resultados observados após o teste de modelo preditivo.

Emersão dos Construtos

Tendo em vista que o presente estudo investiga variáveis do nível do grupo, para compor escores grupais a partir da agregação de dados individuais é necessário verificar se existe concordância entre as respostas dos membros em relação ao construto investigado e diferenças entre grupos a respeito dele.

Para identificar a pertinência de agregação dos dados ao nível do grupo, utilizou-se o índice de desvios médios em relação à mediana (AD_{Md}). Conforme relatado no capítulo anterior, para a EPSST aceitou-se um AD_{Md} de até 0,67, visto que a amplitude da escala é de 4 pontos. Já para as escalas de busca de concordância e de percepção sobre as práticas pedagógicas, o índice aceitável era de até 0,83, pois a amplitude destas é de 5 pontos. Valores mais altos indicam discordância intragrupo. Considerando que este estudo investiga o consenso, aquelas equipes que apresentaram um alto índice de discordância em pelo menos um dos fatores foram excluídas da amostra.

Com base nesses critérios, foi necessário excluir 81 equipes da amostra. Na maior parte delas (75), os membros apresentaram respostas muito divergentes na escala de busca de concordância. Entre estas, 15 também discordaram a respeito das práticas pedagógicas. Ademais, outras 5 escolas apresentaram pouca concordância em relação às práticas. Por outro lado, todas as equipes evidenciaram consenso intragrupo sobre suporte social emocional, e apenas uma demonstrou discordância sobre o suporte social informacional. Além disso, as equipes que apresentaram similaridade das percepções em relação às variáveis do estudo mostraram maior nível de concordância na variável suporte emocional, e menor na variável tomada de decisão. Esses resultados podem ser vistos na Tabela 6. É importante lembrar que, quanto maior o valor do AD_{Md} , menor o consenso, uma vez que este é um índice de discordância.

Uma vez constatada a similaridade das percepções, o próximo requisito exigido para operacionalizar a agregação de respostas individuais e concluir a respeito da emergência de construtos é a identificação de diferenças significativas entre as equipes. Conforme já manifestado, isto ocorre porque se é estabelecido que um determinado atributo caracteriza uma equipe, implicitamente está sendo defendido que ele serve para diferenciar uma equipe de outra. Assim, ao investigar empiricamente que pessoas da mesma equipe possuem percepções similares e que essas interpretações similares as diferenciam de outras equipes, estamos alinhando as teorizações relativas aos construtos sob análise com a operacionalização das análises relacionais a serem feitas entre esses fenômenos. Para identificar se as equipes da amostra atendem tal pressuposto, realizou-se uma ANOVA. Os resultados indicam diferenças significativas entre os grupos ($p < 0,001$) em todas as variáveis. Os resultados da ANOVA também podem ser observados na Tabela 5.

Tabela 5. Médias de consenso intragrupo e de variabilidade entre as equipes

Variável	AD _{Md}	ANOVA
Suporte informacional	M=0,38; DP=0,08	F = 4,17
Suporte emocional	M=0,30; DP=0,10	F = 2,72
Busca de concordância	M=0,59; DP=0,13	F = 2,59
Práticas pedagógicas	M=0,47; DP=0,16	F = 2,79

Teste do Modelo Preditivo

A realização da regressão linear múltipla para testar o modelo preditivo demanda a verificação de alguns pressupostos. Todos esses pressupostos foram checados, e os resultados são apresentados a seguir.

Inicialmente, foi feita uma análise de colinearidade observando as correlações entre as variáveis do estudo. A maior parte das correlações foi significativa, sendo que as maiores foram verificadas entre a busca por concordância e as práticas pedagógicas e entre a busca por concordância e o suporte informacional, como mostra a Tabela 6.

Tabela 6. Matriz de correlações das variáveis do estudo

Variável	Média	DP	2	3	4	5
1. Práticas pedagógicas	4,45	0,23	0,76**	0,70**	0,48**	0,21**
2. Busca por concordância	4,13	0,28		0,73**	0,52**	0,09
3. Suporte informacional	3,29	0,22			0,61**	0,16**
4. Suporte emocional	3,08	0,17				0,11*
5. Desempenho	182,88	11,92				

* correlação significativa $p < 0,05$

** correlação significativa $p < 0,001$

Além da análise das correlações, também foram calculados os valores de tolerância e de VIF (*variation inflation factor*) para verificar a colinearidade. De acordo com Menard (1995), tolerância com valores menores do que 0,1 indicam problemas de colinearidade;

segundo Myers (1990), valores de VIF maiores do que 5 ou 10 também são indícios deste problema. Uma vez que os valores de tolerância se mantiveram entre 0,33 e 0,65 e os de VIF entre 1,54 e 2,97, os resultados indicaram que não há colinearidade entre as variáveis investigadas.

Em seguida, buscou-se identificar a existência de *outliers* multivariados, ou seja, equipes com comportamento muito diferente das demais em mais de uma variável. Para isso, realizou-se o cálculo da distância de Mahalanobis. Os resultados indicaram que os casos *outliers* multivariados fazem uma avaliação mais negativa tanto do suporte informacional quanto do suporte emocional, conforme pode ser visto na Tabela 7. Após essa análise, foram excluídas as 28 equipes que apresentaram padrão de resposta muito diferenciado nesses fatores.

Tabela 7. Padrões de respostas dos *outliers* e dos demais respondentes nos fatores de suporte

Variável	Outliers			Não-outliers		
	N	Média	DP	N	Média	DP
Suporte Informacional	28	3,07	0,34	425	3,28	0,22
Suporte Emocional	28	2,91	0,27	425	3,08	0,17

O passo seguinte foi a realização de análise para identificar *outliers* univariados. Segundo Tabachnick e Fidell (2001), valores absolutos de escore z acima de 3,00 indicam a presença de um *outlier*. Apenas uma equipe apresentou essa característica, e por isso também foi excluída, chegando-se a um total de 424 equipes.

Depois da verificação dos pressupostos, procedeu-se a realização da análise de regressão linear múltipla, buscando testar o modelo preditivo. As hipóteses de pesquisa investigadas mediante a aplicação deste procedimento defendem que equipes nas quais os membros concordam que as práticas pedagógicas ocorrem mais o desempenho é melhor,

enquanto as que se caracterizam pela busca por concordância na tomada de decisão apresentam desempenho inferior ao das demais. Também se hipotetiza que, em equipes com alta percepção de suporte social informacional e emocional, a relação entre as práticas pedagógicas e o desempenho e entre a busca por concordância e o desempenho é mais forte.

Para a testagem desse modelo, o método de entrada das variáveis preditoras foi o *Enter* com três passos. No primeiro passo, foi inserida a variável tamanho da equipe, que indica a quantidade de respondentes por equipe, como variável controle. Em seguida, foram inseridas as variáveis antecedentes (práticas pedagógicas e busca por concordância) e moderadoras (suporte social informacional e suporte social emocional). Por fim, no terceiro passo foram introduzidas as interações entre as variáveis antecedentes e as moderadoras.

Entretanto, esses resultados não esclarecem a natureza da participação da variável moderadora. Desta forma, seguindo as orientações de Aiken e West (1991), procedeu-se a regressão de *slope* simples. Este modelo contém exclusivamente as variáveis independente e moderadora no passo 1 e o termo de interação das duas no passo 2. Os coeficientes de regressão podem ser vistos na Tabela 8.

Tabela 8. Coeficientes de regressão

Variável antecedente	Passo 1	Passo 2
Práticas pedagógicas	0,20**	0,19**
Suporte informacional	0,02	0,02
Interação		-0,09
R ²	0,04***	0,05*
ΔR^2		0,01*

* p marginal p = 0,06

** p significativo p < 0,05

*** p significativo p < 0,001

Observa-se que a adição do termo de interação ao modelo alterou significativamente o R^2 , apesar da baixa magnitude desta mudança. Enquanto no passo 1 as variáveis práticas pedagógicas e suporte informacional explicaram 4,60% da variância ($R^2 = 0,04$; R^2 ajustado = 0,04), no passo 2 o conjunto formado por estas variáveis e sua interação explicou 5,40% da variância ($R^2 = 0,05$; R^2 ajustado = 0,04).

Após a verificação do efeito moderador da variável suporte informacional sobre a relação entre as práticas pedagógicas e o desempenho, calculou-se a amplitude do impacto dessa variável. Esses resultados são apresentados na Figura 2.

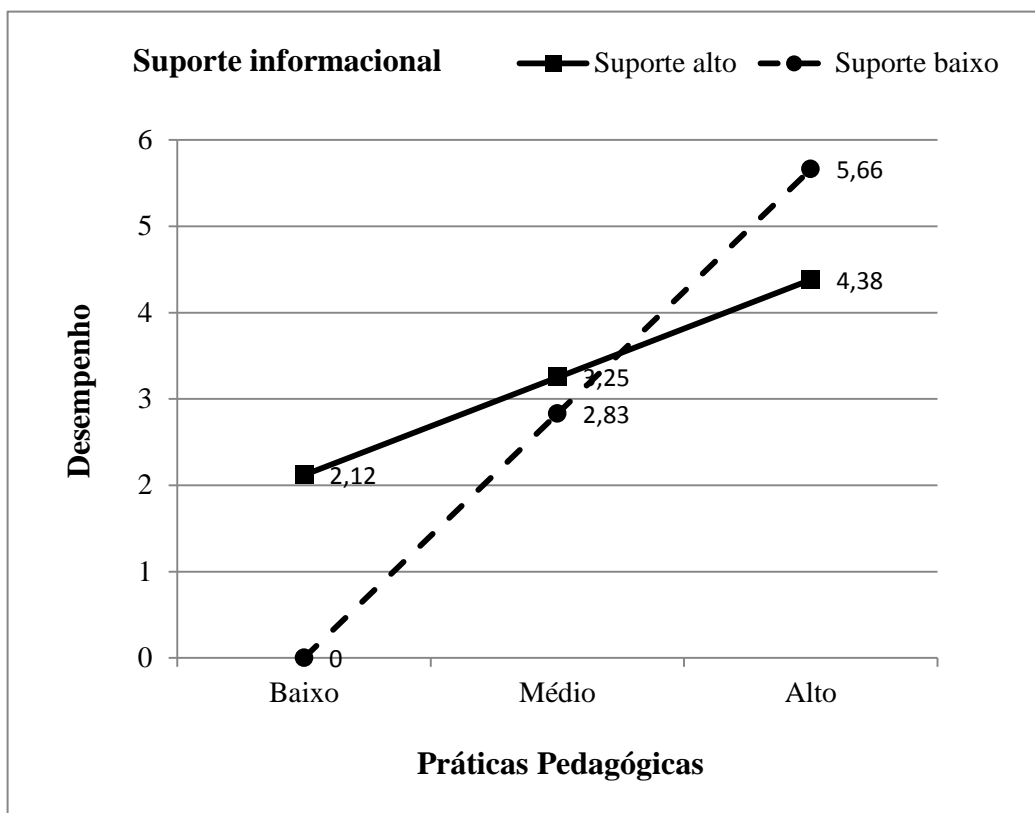


Figura 2. Efeito moderador da variável suporte informacional sobre a relação entre práticas pedagógicas e desempenho.

Observa-se, a partir do gráfico apresentado, que, quanto mais alta a média da variável práticas pedagógicas, melhor o desempenho da equipe. Isto significa dizer que quando os

membros compartilham a percepção de que as práticas são realizadas, o desempenho é mais alto do que quando tais práticas ocorrem menos. Tal relação ocorre tanto quando a percepção de suporte social informacional é alta como quando ela é baixa.

No entanto, é possível observar que a reta pontilhada, a qual representa as equipes com baixo suporte, apresentou maior inclinação. Portanto, quando a percepção de suporte é baixa, o impacto da realização das práticas pedagógicas sobre o desempenho é maior. De acordo com a figura, equipes que realizam mais as práticas pedagógicas e percebem baixo suporte informacional têm desempenho 22,6% superior ao daquelas que realizam as mesmas práticas, mas percebem alto suporte informacional.

Por outro lado, também se observa que, nas equipes onde o suporte é baixo, e as práticas são menos realizadas, o desempenho é 37,4% mais baixo do que nas escolas onde as práticas ocorrem menos e o suporte é alto. Assim, os resultados apresentam indícios de que o suporte informacional tem importante papel nas equipes em que as práticas pedagógicas menos ocorrem; entretanto, quando tais práticas ocorrem mais, a alta percepção de suporte está associada a um desempenho mais baixo.

De modo geral, os dados sugerem confirmação parcial do modelo proposto. A relação positiva entre a percepção consensual da realização das práticas pedagógicas e o desempenho foi observada, bem como o efeito moderador da variável suporte informacional. Entretanto, apesar de apresentar correlação significativa com o desempenho, a variável busca por concordância não contribuiu para o modelo preditivo proposto. No mesmo sentido, a variável suporte emocional, no modelo, também não apresentou relação direta com o desempenho, além de não ter moderado a relação entre as variáveis antecedentes (práticas pedagógicas e busca por concordância) e o desempenho.

Os resultados apresentados neste capítulo serão discutidos à luz da literatura da área no próximo capítulo. Os dados serão confrontados com outras pesquisas já realizadas e será discutida, ainda, a aplicabilidade destes resultados à prática.

Capítulo 6

Discussão e Considerações Finais

Validação dos Instrumentos

Um dos pontos críticos da pesquisa em comportamento organizacional diz respeito à validade e à confiabilidade das medidas utilizadas. Primeiramente, a depender do construto analisado, existem poucos instrumentos validados, em especial para o contexto brasileiro (Oliveira-Castro et al., 1999; Siqueira, 2008). Depois, grande parte dos estudos realizados parte do pressuposto de que, uma vez validado, o instrumento pode ser aplicado a qualquer amostra. No entanto, esta é uma falsa concepção, criticada tanto por estatísticos (Huck, 2009) quanto por psicometristas estudiosos do comportamento organizacional (Hellman et al., 2006).

De acordo com os críticos dessa prática, é perigoso presumir a validade e a confiabilidade de um instrumento como propriedades intrínsecas ao mesmo; é preciso reconhecê-las como atributos resultantes da interação entre as questões e os participantes da pesquisa. Ainda assim, Huck (2009) ressalta que, mesmo em amostras semelhantes em uma população, é possível haver diferenças nos índices psicométricos encontrados. O autor compara esses indicadores à média: da mesma forma como ela varia, os indicadores de validade e confiabilidade também podem mudar, pois são apenas estimativas. Hellman et al. (2006) alertam ainda para situações em que apenas partes das escalas são utilizadas, considerando os indicadores de validade e de confiabilidade do instrumento completo.

No presente estudo, foram utilizadas três escalas, cada uma com características diferentes. A Escala de Percepção de Suporte Social no Trabalho (EPSST) foi criada em

contexto brasileiro e já havia sido validada; a escala de busca por concordância é internacional, e não havia sido traduzida para o português; e a escala de percepção sobre as práticas pedagógicas foi criada para o presente estudo. Reconhecendo a necessidade de aferir os índices de validade e confiabilidade a cada aplicação, todos os instrumentos passaram por este procedimento.

Além de ter sofrido algumas pequenas alterações na escrita dos itens, a fim de adaptar para a amostra pesquisada, neste estudo a EPSST foi aplicada sem um de seus fatores, referente ao suporte social instrumental ou material. A exclusão do fator, embora tenha partido de uma solicitação da instituição responsável pelas escolas participantes do estudo, parece pertinente e não prejudicial, uma vez que Rhoades e Eisenberger (2002) identificaram que questões relacionadas a condições de trabalho e remuneração são as que menos impactam na percepção de suporte. Ademais, segundo Siqueira (2008), a dimensão material só foi inserida ao conceito de suporte social posteriormente.

Apesar de tais alterações, o instrumento se mostrou válido e confiável para a amostra em questão, mantendo estrutura fatorial semelhante ao original. Apenas o item “Pode-se confiar nos superiores” apresentou comportamento diferenciado, agrupando-se no fator suporte informacional. Essa mudança pode refletir a diferença em termos de natureza do trabalho de professores e coordenadores pedagógicos em relação ao de empregados de organizações públicas e privadas. Também pode ser resultado da exclusão do fator suporte social instrumental, que pode ter gerado uma interação diferenciada entre os itens que permaneceram. Ademais, apesar de tal alteração se distanciar do referencial teórico utilizado (Gomide Jr. et al., 2004; Rodriguez & Cohen, 1998), existem estudos que diferenciam o suporte social de supervisores do suporte social de colegas (Yoon & Lim, 1999). Assim, é

possível que, em contexto escolar, a relação com os superiores esteja mais relacionada a aspectos de trabalho, enquanto a relação com os colegas seria referente a suporte emocional.

A escala de busca por concordância, criada e validada por Knight et al. (1999), foi traduzida e adaptada para a língua portuguesa. Optou-se por excluir um item referente a comprometimento, por se entender que o consenso estratégico é uma variável de nível cognitivo, e não afetivo (Dess e Priem, 1995). Assim, a versão adaptada continha cinco itens, sendo que um foi excluído após a análise fatorial. O item excluído era o único em escala invertida: “Quando as decisões finais são tomadas, é comum que pelo menos um membro do grupo esteja insatisfeito com a decisão”. Verifica-se, portanto, que a utilização do instrumento em amostra escolar brasileira mostra-se pertinente.

A busca por consenso tem sido vista como um processo de suma importância na tomada de decisão. O fato de que os pesquisadores do tema divergem quanto à contribuição desse processo para uma decisão mais adequada aumenta a necessidade de investigação do mesmo em estudos empíricos (Cosier & Schwenk, 1990; Dess, 1987; Knight et al., 1999; Mohammed & Ringseis, 2001).

Por fim, a escala de percepção sobre as práticas pedagógicas foi criada buscando identificar se as ações estratégicas eram realizadas nas equipes. Esperava-se uma solução unifatorial, que foi confirmada após as análises. Os resultados sugerem, portanto, que o instrumento é compatível com a realidade escolar.

O conteúdo do consenso é um tema pouco estudado na literatura referente a consenso estratégico. Nesse sentido, é importante especificar a que se refere este consenso. Também é relevante destacar que, por se tratar de equipes pedagógicas, que são compostas por profissionais que executam a estratégia, é pertinente que o teor do consenso esteja

relacionado às suas práticas. Deste modo, o conteúdo, neste estudo, está relacionado aos meios, e não às metas da equipe (Bowman & Ambrosini, 1997; Dess, 1987; Dess & Priem, 1995).

Teste de Hipóteses

Tendo escalas válidas e confiáveis para a amostra do estudo, foi possível testar as hipóteses sugeridas. Os resultados referentes a cada uma das hipóteses serão discutidos por tópicos.

Hipótese 1: Equipes com alta busca por concordância apresentam desempenho inferior.

Dentre todas as variáveis do estudo, a busca por concordância foi a única que não apresentou correlação significativa com o desempenho. Da mesma forma, a inserção da variável no modelo de regressão, tendo o suporte social emocional e o suporte social informacional como moderadores, também não demonstrou relação significativa. Tais resultados, portanto, indicam que a Hipótese 1 não foi confirmada.

O fato de a busca por concordância não ter apresentado relação com o desempenho reforça a necessidade de mais estudos sobre o tema. Parafraseando Kellermanns et al. (2005), a falta de consenso sobre o consenso estratégico é um indício de que pouco se sabe sobre o tema. Enquanto alguns autores defendem processos de busca por concordância em tomada de decisão (Sundstrom et al., 1997), outros acreditam que o incentivo à discordância pode gerar decisões melhores e maior satisfação na equipe (Cosier & Schwenk, 1990; Dess & Priem, 1995; Dooley et al., 2000; Mohammed & Ringseis, 2001).

Porém, muitos dos estudiosos do tema acreditam que a relação entre busca por concordância e desempenho varia de acordo com o contexto em que as organizações estão

inseridas. De acordo com esses autores, a busca por concordância em processos de tomada de decisão na equipe pode trazer resultados tanto positivos quanto negativos. Em ambientes estáveis, a concordância pode ser positiva, pois, neste cenário, seriam demandadas respostas padronizadas e similares, cuja efetividade provavelmente já foi comprovada. Por outro lado, em ambientes instáveis ou em organizações em desenvolvimento, a discordância pode ser mais positiva, uma vez que o ambiente demandaria respostas novas e diferentes a cada instante (Cosier & Schwenk, 1990; Dess, 1987; Homburg et al., 1999; Knight et al., 1999).

A não confirmação da hipótese também pode ser indício da sustentação da proposição de Priem (1990 conforme citado por Kellermanns et al., 2005), que defende que a relação entre o consenso e o desempenho é curvilínea; assim, níveis muito altos ou muito baixos de consenso seriam prejudiciais ao desempenho. O nível ótimo de consenso para cada equipe dependeria de diversos aspectos relacionados à equipe, à organização e à tarefa (Mohammed & Ringseis, 2001). Portanto, sugere-se a realização de novos estudos que identifiquem se de fato existe uma relação curvilínea entre essas variáveis.

Pode-se pensar, também, que o fato de que a equipe pedagógica agregar professores de diversas áreas de ensino pode indicar que a forma como se dá o processo decisório não é relevante, já que cada disciplina demandaria estratégias próprias. Assim, em questões relacionadas ao aprendizado as decisões não precisariam necessariamente ser tomadas em conjunto. Ou, ainda, os aspectos levados para decisões conjuntas não seriam aqueles diretamente relacionados ao desempenho escolar.

Outra possibilidade é de que existam variáveis, que não o suporte, que atuem como moderadoras ou mediadoras da relação entre a busca de concordância e o desempenho, uma vez que os estudos têm associado essa forma de tomada de decisão à satisfação com a decisão

e à qualidade da mesma. Assim, a busca por concordância afetaria a satisfação e/ou a qualidade da decisão, que por sua vez poderiam afetar o desempenho.

Ademais, é possível que tais variáveis impactem no desempenho da equipe, mas não necessariamente no desempenho da organização. Nesse sentido, sugere-se a realização de novos estudos que investiguem a relação entre busca de concordância e desempenho, inserindo outras variáveis como moderadoras e/ou mediadoras; e que se pesquise a relação entre a busca por concordância e medidas de desempenho em outros tipos de equipes, uma vez que as equipes pedagógicas têm funcionamento diferenciado de equipes inseridas em outros tipos de organizações.

Vale lembrar que a variável busca de concordância foi aquela na qual as equipes mostraram maior divergência de opiniões ($AD_{Md} = 0,59$). Isto significa dizer que, de modo geral, apesar de demonstrarem consenso sobre a forma como se dá o processo de tomada de decisão, tal consenso parece não ser forte; o ponto de corte que determinava a existência de consenso intragrupo era 0,83; valores acima deste foram considerados dissenso e não foram inseridos no modelo. É possível, portanto, que o nível de consenso também tenha impacto na relação entre o processo de busca por concordância e o desempenho. Assim, sugere-se que novos estudos também considerem o grau de consenso como uma possível variável moderadora da relação entre a busca por concordância e o desempenho.

Também é relevante investigar se o postulado por Mohammed e Ringseis (2001), que relatam que processos que incentivam a discordância geram consenso mais consistente. Nesse sentido, esperar-se-ia que equipes que relatassem maior busca por concordância apresentariam níveis mais baixos de consenso.

É importante destacar, ainda, que o fato de que a equipe não busca o consenso na tomada de decisão não significa que ela não chega a uma percepção consensual; é um indicador de que a equipe utiliza outros métodos para chegar ao consenso. Prova disso é o fato de que todas as equipes cujos dados foram inseridos no modelo de regressão são aquelas que demonstraram consenso em todas as variáveis.

Hipótese 2: Equipes que mais realizam práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos têm melhor desempenho.

A variável práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos foi a que obteve maior correlação com o desempenho. Embora fraca, a correlação é significativa, indicando que a realização de tais práticas tem impacto positivo no desempenho. Esses resultados, portanto, sugerem a confirmação da Hipótese 2.

A confirmação desta hipótese está de acordo com o postulado por Alves e Soares (2007). Os autores consideram que, apesar de características sociodemográficas relacionadas ao aluno e à família estarem fortemente relacionadas ao desempenho, variáveis da escola também têm relação com seus resultados; ademais, o papel da escola é de ensinar e formar o aluno e, portanto, espera-se impacto de sua atuação no aprendizado.

A UNESCO (2005) considera que avaliações frequentes, feedback e variedade das estratégias de ensino são questões que estão relacionadas ao aprendizado e desenvolvimento integral do aluno; portanto, espera-se que a realização de tais práticas esteja relacionada a um melhor desempenho. Soares (2004; 2007) complementa, citando o conhecimento, a experiência e o envolvimento do professor, a concentração no ensino/aprendizado, entre outros. Considerando a equipe pedagógica, o autor também relata a importância da ter visão e metas compartilhadas.

Observa-se, portanto, que os resultados indicam o impacto da percepção sobre as práticas pedagógicas sobre o desempenho. É importante lembrar, porém, que outras variáveis da escola também podem estar relacionadas ao desempenho. Sugere-se, portanto, a realização de mais estudos que busquem identificar outros aspectos da escola podem ser incrementados na busca pelo desenvolvimento integral dos alunos.

Hipótese 3: O suporte social emocional impacta positivamente nas relações entre a busca por concordância e o desempenho e entre as práticas pedagógicas e o desempenho.

Apesar de apresentar correlação significativa com todas as variáveis do estudo, a variável suporte social emocional não teve participação significativa no modelo de regressão construído. Deste modo, a Hipótese 3 não foi confirmada. É possível que não se tenha observado uma relação entre essas variáveis devido à natureza do trabalho de equipes pedagógicas. Apesar de o trabalho demandar a interação entre os membros em determinados momentos, o fato de trabalharem de forma individual em sala de aula pode demandar dos professores a elaboração de estratégias subjetivas igualmente individuais para realizar seu trabalho, de modo a buscar reduzir a sua necessidade por suporte social emocional.

É relevante mencionar que ainda são escassos os estudos que investigam a relação entre o suporte social e o desempenho; entre os estudos que embasaram esta pesquisa, o único que realizou tal associação foi o de Park et al. (2004). Neste estudo, em contexto hospitalar, o autor encontrou relação positiva e significativa entre o suporte e o desempenho. Porém, além de se tratar de um contexto diferente, a medida de desempenho também foi distinta: enquanto os autores utilizaram avaliação de desempenho por parte dos supervisores, a presente pesquisa utilizou indicadores duros: as notas obtidas pelos estudantes. Além disso, não foram

encontrados estudos acadêmicos que investigassem o desempenho de equipes pedagógicas ou o suporte social em tal contexto, associado à realização das práticas pedagógicas.

Assim, não existem pesquisas semelhantes cujos resultados possam ser comparados aos deste estudo. Por este motivo, como agenda de pesquisa, recomenda-se a realização de mais investigações em contexto escolar, bem como outros estudos que busquem identificar a relação entre o suporte social emocional e o desempenho. Também seria interessante averiguar a interação entre os membros das equipes pedagógicas, uma vez que o trabalho é essencialmente individual.

Hipótese 4: O suporte social informacional impacta positivamente nas relações entre a busca por concordância e o desempenho e entre as práticas pedagógicas e o desempenho.

A inserção do termo de interação entre práticas pedagógicas e suporte social informacional acarretou aumento da variância explicada (Passo 1 = 4,60%; Passo 2 = 5,40%), indicando que a última modera a relação entre a primeira e o desempenho. Entretanto, não se observou efeito de moderação desta variável na relação entre busca de concordância e desempenho. Assim, a Hipótese 4 foi parcialmente confirmada.

Apesar de a variância explicada ser aparentemente pequena, o resultado foi significativo. Este achado é importante, especialmente quando se considera o contexto. Em pesquisas sobre avaliação educacional, sabe-se que grande parte do desempenho é explicada por características sociodemográficas dos alunos (Soares, 2004). Entretanto, como esta é uma variável que não pode ser alterada pela escola, é fundamental que os atores educacionais conheçam que variáveis do contexto escolar estão associadas ao aprendizado, de modo que possam trabalhar para potencializá-las.

Com o modelo de regressão *slope* simples, verificou-se que o suporte social informacional modera a relação entre as práticas pedagógicas e o desempenho. Entretanto, foi necessário realizar análises adicionais para identificar de que forma ocorre esta relação de moderação. A partir delas, observou-se um forte impacto do suporte social informacional no desempenho das equipes pedagógicas que realizam menos as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral do aluno ou que as realizam parcialmente, conforme dados apresentados na Figura 2.

Nas equipes que realizam menos essas práticas, verificou-se que, quando se percebe um alto suporte informacional, o desempenho é 37,4% mais alto do que nas equipes que percebem baixo suporte informacional. Naquelas onde os membros concordam que as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral do aluno são realizadas parcialmente, a percepção de suporte informacional alta aumenta em 7,4% o desempenho em relação às equipes que percebem baixo suporte. Cabe ressaltar que essas porcentagens se referem ao total de variância explicada encontrado no modelo de pesquisa testado neste estudo ($R^2 = 5,40\%$).

Entretanto, nas equipes que realizam mais essas práticas, a alta percepção de suporte parece ser prejudicial ao aprendizado dos alunos, visto que o desempenho de tais equipes é 22,6% inferior ao das escolas que percebem baixo suporte informacional. Este resultado é surpreendente, uma vez que, considerando a literatura de suporte, esperava-se que uma alta percepção de suporte tivesse impacto positivo na relação entre práticas pedagógicas e desempenho, em qualquer condição. Também por este motivo, a Hipótese 4 foi apenas parcialmente confirmada.

É curioso observar que, quando o suporte informacional é baixo, as escolas onde as práticas são mais realizadas têm desempenho 50% maior do que aquelas que realizam

parcialmente essas práticas; estas, por sua vez, têm desempenho 50% maior do que as que realizam menos as práticas. Quando o suporte é alto, a diferença de desempenho entre equipes que realizam menos as práticas e as que realizam mais não é tão grande: equipes que realizam mais as práticas pedagógicas têm desempenho aproximadamente 20% superior ao das equipes que cumprem parcialmente essas práticas, e quase 40% superior ao das que realizam menos.

Assim, quando as práticas ocorrem mais, o desempenho sempre é melhor do que quando elas ocorrem menos e, diferentemente do esperado, a percepção de suporte informacional não necessariamente incrementa os resultados. Uma possível explicação para isto é o fato de que, por ser um trabalho predominantemente individual, o exercício da docência demanda que os professores desenvolvam estratégias próprias para realizar suas atividades em sala de aula. Deste modo, o desenvolvimento de tais estratégias seria mais efetivo para a aprendizagem do que a existência do suporte informacional, que poderia ser incompatível com as mesmas. O suporte informacional, por sua vez, seria importante para suprir a pouca realização destas práticas. Parece incoerente supor que a ausência do suporte informacional por parte da escola pode ser benéfico ao desempenho. Entretanto, cabe investigar mais a fundo de que forma ocorrem as estratégias desenvolvidas pelos professores para suprir essa ausência, de modo a disseminar esse tipo de prática para potencializar o desempenho, mas também a evitar a sobrecarga do professor, que precisa de suporte por parte da instituição.

Outra possibilidade é de que, assim como sugerido para o suporte emocional, o suporte informacional esteja associado a outras variáveis que, por sua vez, estariam vinculadas ao desempenho. Tendo em vista a grande quantidade de estudos que associam o suporte social ao bem-estar e à satisfação no trabalho, é pertinente supor que tais variáveis

atuariam como moderadoras ou mediadoras da relação entre o suporte e o desempenho. Assim, o apoio institucional impactaria no bem-estar e na satisfação e, supondo que empregados satisfeitos podem produzir melhores resultados, o bem-estar e a satisfação impactariam no desempenho.

Nesse sentido, sugere-se a realização de mais estudos que investiguem essas relações, tanto no contexto escolar quanto em outros tipos de organizações. Uma vez que a relação entre suporte social e bem-estar parece consolidada na literatura da área, seria enriquecedor acrescentar mais estudos que associem esta variável a resultados das equipes, buscando uma maior compreensão de sua efetividade e, a depender do grupo estudado, também busquem sua relação com o desempenho organizacional.

Considerações Finais

O presente estudo mostra-se relevante para a literatura sobre consenso estratégico, tendo em vista que investiga o conteúdo do consenso, algo negligenciado em outras pesquisas sobre o tema. Além disso, analisa o construto em contexto diferenciado daqueles usualmente investigados. Considerando que escolas também são organizações, é importante que mais pesquisas sejam realizadas nessas instituições, cujo papel é de grande relevância para a sociedade. Neste sentido, o trabalho também contribui para a investigação de fatores intervenientes ao processo de aprendizagem, pois analisa essas questões sob uma nova óptica.

Destaca-se também o fato de que foi encontrado apenas um estudo brasileiro sobre consenso estratégico, e poucos sobre cognições compartilhadas. Assim, a pesquisa objeto deste relato contribui para a literatura nacional sobre equipes, cognições compartilhadas e consenso estratégico. Ainda, a maior parte dos trabalhos empíricos sobre consenso foi

publicada em periódicos de administração; são poucos os que partem da óptica da psicologia organizacional e nenhum se refere à área de educação.

O fato de não encontrar relação significativa entre a busca por concordância e o desempenho é relevante no sentido de tentar identificar de que forma se dá esse processo em contexto escolar. A fim de verificar se realmente a busca por concordância não impacta no desempenho, recomenda-se a realização de novos estudos que possam fornecer mais consistência aos resultados encontrados na literatura. Em especial, investigações em equipes pedagógicas seriam importantes para agregar mais conhecimento ao pouco que se sabe sobre os processos de tais equipes.

Esta pesquisa também associa o consenso ao suporte social, que ainda não havia sido investigado em outros trabalhos. Além disso, verifica a associação entre o suporte social e o desempenho, agregando novos conhecimentos às poucas pesquisas que também averiguam essa relação. Recomenda-se que mais estudos busquem confirmar essa relação. Sugere-se, também, que novos estudos incluam a dimensão material ou instrumental do suporte social, uma vez que, embora esta variável não seja central ao construto e não apareça, em pesquisas, associada à percepção de suporte organizacional, é possível que ela apresente relação com outras variáveis que, por sua vez, impactarão no desempenho. Ademais, é possível que os resultados em escolas particulares seja diferente do que o encontrado neste estudo, demandando.

Por fim, sob o ponto de vista de gestores escolares, este trabalho é relevante por assinalar a importância da realização de práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral do aluno, uma vez que tais práticas têm impacto significativo no aprendizado. Em escolas onde essas ações são pouco realizadas, os gestores devem manter um fluxo de informações acessível a toda a equipe pedagógica, de modo a suprir a falta das

práticas; entretanto, o suporte informacional não deve atuar como um paliativo para suprir carências. É importante investir na formação dos professores, de modo a incentivar o desenvolvimento dessas práticas.

Referências

- Allen, N. J., & Hecht, T. D. (2004). The 'romance of teams': Toward an understanding of its psychological underpinnings and implications. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* , 77, 439-461.
- Alves, M. T., & Soares, J. F. (2007). As pesquisas sobre o efeito das escolas: Contribuições metodológicas para a sociologia da educação. *Sociedade e Estado* , 22 (2), 435-473.
- Andrade, T. (2010). *Valores organizacionais, suporte social e organizacional no trabalho: Um estudo no setor bancário* (Dissertação de Mestrado) . Universidade Federal de Santa Maria, RS.
- Barbosa, T. S. (2010). *Os impactos do balanço emocional, otimismo e percepções de suportes sobre bem-estar no trabalho de agentes comunitários de saúde* (Dissertação de Mestrado) . Universidade Metodista de São Paulo, SP.
- Bowman, C., & Ambrosini, V. (1997). Perceptions of strategic priorities, consensus, and firm performance. *Journal of Management Studies* , 34 (2), 241-258.
- Boyer, K. K., & McDermott, C. (1999). Strategic consensus in operations strategy. *Journal of Operations Management* , 17, 289-305.
- Breen, V., Fetzer, R., Howard, L., & Preziosi, R. (2005). Consensus problem-solving increases perceived communication openness in organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal* , 4, 215-229.
- Burke, M. J., & Dunlap, W. P. (2002). Estimating interrater agreement with the average deviation index: A user's guide. *Organizational Research Methods* , 5, 159-172.

- Burke, M. J., Finkelstein, L. M., & Dusig, M. S. (1999). On average deviation indices for estimating interrater agreement. *Organizational Research Methods* , 2, 49-68.
- Camarotti, W. (2006). *O apoio social e suas implicações no bem-estar dos trabalhadores: Estudo em equipe de Unidade de Terapia Intensiva* (Dissertação de Mestrado) . Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA.
- Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (2001). Reflections on shared cognition. *Journal of Organizational Behavior* , 22, 195-202.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Converse, S. (1993). Shared mental models in expert team decision making. In J. Castellan Jr, *Current issues in individual and group decision making* (pp. 221-246). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Carney, M. (2007). How commitment and involvement influence the development of strategic consensus in health care organizations: The multidisciplinary approach. *Journal of Nursing Management* , 15 (6), 649-658.
- 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.
- Coelho Jr., F. A., Abbad, G. S., & Todeschini, K. C. (2005). Construção e validação de uma escala de suporte à aprendizagem no trabalho em uma instituição bancária brasileira. *rPOT* , 5 (2), 167-196.
- 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.

- Cosier, R. A., & Schwenk, C. R. (1990). Agreement and thinking alike: Ingredients for poor decisions. *Academy of Management Executive* , 4 (1), 69-74.
- Dess, G. G. (1987). Consensus on strategy formulation and organizational performance: Competitors in a fragmented industry. *Strategic Management Journal* , 8, 259-277.
- Dess, G. G., & Priem, R. L. (1995). Consensus-performance research: Theoretical and empirical extensions. *Journal of Management Studies* , 21, 401-417.
- Dooley, R., Fryxell, G., & Judge, W. (2000). Belaboring the not-so-obvious: Consensus, commitment, and strategy implementation speed and success. *Journal of Management* , 26 (6), 1237-1258.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology* , 71, 500-507.
- Gibson, C. B., Randel, A. E., & Earley, P. C. (2000). Understanding group efficacy: An empirical test of multiple assessment methods. *Group & Organization Management* , 25, 69-97.
- Gladstein, D. L. (1984). Groups in context: A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly* , 29, 499-517.
- Gomide Jr., S., & Hernandez, J. D. (2005). Bem-estar no trabalho: Os estudos realizados na Universidade Federal de Uberlândia. *Revista da Sociedade de Psicologia do Triângulo Mineiro* , 9.1 (1), 24-36.
- Gomide Jr., S., Guimarães, L. C., & Damásio, L. F. (2004). Construção e validação de um instrumento de medida de percepção de suporte social no trabalho. *II Seminário GIBEST*. Uberlândia, MG.

- González-Benito, J., Aguinis, H., Boyd, B. K., & Suárez-González, I. (2010). Coming to consensus on strategic consensus: A mediated moderation model of consensus and performance. *Journal of Management* , Retrieved from <http://jom.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/0149206310386489>.
- González-Romá, V., Fortes-Ferreira, L., & Peiró, J. M. (2009). Team climate, climate strength and team performance: A longitudinal study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* , 82 (3), 511-536.
- Guzzo, R. A., & Shea, G. P. (1992). Group performance and intergroup relations in organizations. In M. Dunnette, & L. Houghs, *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (2nd ed., pp. 269-313). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Hackman, J. R. (1987). The design of work teams. In J. W. Lorsch, *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Englewood Cliffs, N J: Prentice-Hall.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados* (5th ed.). Porto Alegre, RS: Bookman.
- Hellman, C., Fuqua, D., & Worley, J. (2006). Perceived organizational support: A reliability generalization study. *Educational and Psychological Measurement* , 65 (4), 1-12.
- Hodgkinson, G. P., & Healey, M. P. (2008). Cognition in organizations. *Annual Review of Psychology* , 387-417.
- Homburg, C. H., Krohmer, H., & Workman, J. P. (1999). Strategic consensus and performance: The role of strategy type and market-related dynamism. *Strategic Management Journal* , 20, 339-357.
- Huck, S. W. (2009). *Statistical misconceptions*. London: Psychology Press.

- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From I-P-O models to IMO models. *Annual Review of Psychology* , 56, 517-544.
- Kaiser, H. F. (1974). Index of factorial simplicity. *Psychometrika* , 39, 31-36.
- Kellermanns, F. W., Walter, J., Lechner, C., & Floyd, S. W. (2005). The lack of consensus about strategic consensus: Advancing theory and research. *Journal of Management* , 31 (5), 719-737.
- Kennedy, F. A., Loughry, M. L., Klammer, T. P., & Beyerlein, M. (2009). Effects of Organizational support on potency in work teams: The mediating role of team processes. *Small Group Research* , 40 (1), 72-93.
- Kilduff, M., Angelmar, R., & Mehra, A. (2000). Top management-team diversity and firm performance: Examining the role of cognitions. *Organization Science* , 11, 21-34.
- Kozlowski, S. W., & Bell, B. S. (2003). Work groups and teams in organizations. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, & R. J. Klimoski, *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* (Vol. 12, pp. 333-375). London: Wiley.
- Levine, J. M., Resnick, L. B., & Higgins, E. T. (1993). Social foundations of cognition. *Annual Review of Psychology* , 44, 585-612.
- 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, 403-418.
- Markóczy, L. (2001). Consensus formation during strategic change. *Strategic Management Journal* , 22, 1013-1031.

- Marks, M. A., Mathieu, J. E., & Zaccaro, S. J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review* , 26, 356-376.
- Mathieu, J. E., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management* , 34 (3), 410-476.
- McComb, S. A. (2008). Shared mental models and their convergence. In M. P. Letsky, N. W. Warner, & S. M. Fiore, *Macrocognition in Teams : Theories and Methodologies* (pp. 35-50). Aldershot, UK: Ashgate.
- Miles, J., & Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. London: Sage.
- Mohammed, S. (2001). Toward an understanding of cognitive consensus in a group decision-making context. *The Journal of Applied Behavioral Science* , 37 (4), 408-425.
- Mohammed, S., & Ringseis, E. (2001). Cognitive diversity and consensus in group decision making: The role of inputs, processes, and outcomes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* , 85, 310-335.
- Mortimore, P. (1991). The nature and findings of school effectiveness research in primary sector. In S. Riddell, & E. Peck, *School effectiveness research: its message for school improvement*. London: HMSO.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Russell, E. (1988). *School matters: The junior years*. Wells: Open Books.
- Murillo, F. J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE*, 1 (1).

- Oliveira-Castro, G. A., Pilati, R., & Borges-Andrade, J. E. (1999). Percepção de suporte organizacional: Desenvolvimento e validação de um questionário. *Revista de Administração Contemporânea*, 3 (2), 29-51.
- Park, K. O., Wilson, M. G., & Lee, M. S. (2004). Effects of social support at work on depression and organizational productivity. *American Journal of Health Behavior*, 28 (5), 444-455.
- Paschoal, T., Torres, C. V., & Porto, J. B. (2010). Felicidade no trabalho: Relações com suporte organizacional e suporte social. *Revista de Administração Contemporânea*, 14 (6), 1054-1072.
- Pereira, U. S. (2009). *Relações de suporte e bem-estar no trabalho em pessoas com deficiência* (Dissertação de Mestrado). Universidade Metodista de São Paulo, SP.
- Puente-Palacios, K. E. (2008). Equipes de trabalho. In M. M. Siqueira, *Medidas do comportamento organizacional* (pp. 145-160). Porto Alegre: Artmed.
- Puente-Palacios, K. E., & Portmann, A. C. (2009). Equipes de trabalho: Fundamentos teóricos e metodológicos da mensuração de seus atributos. *Avaliação Psicológica*, 8, 369-379.
- Ramos-Garza, C. (2009). TMT strategic consensus in Mexican companies. *Journal of Business Research*, 62 (9), 854-860.
- Rapert, M. I., Velliquette, A., & Garretson, J. (2002). The strategic implementation process - evoking strategic consensus through communication. *Journal of Business Research*, 55 (4), 301-310.
- Rentsch, J. R., & Klimoski, R. (2001). Why do 'great minds' think alike? Antecedents of team member schema agreement. *Journal of Organizational Behavior*, 22 (2), 107-120.

- Rentsch, J. R., & Woehr, D. J. (2004). Quantifying congruence in cognitions: Social relations modeling and team member schema similarity. In E. Salas, & S. M. Fiore, *Team cognition: Understanding the factors that drive process and performance* (pp. 11-31). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology* , 87, 698-714.
- Rigby, K., & Slee, P. (2010). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully—victim problems, and perceived social support. *Suicide and Life-Threatening Behavior* , 119-130.
- Roberto, M. A. (2004). Strategic decision-making processes: Beyond the efficiency-consensus trade-off. *Group & Organization Management* , 29 (6), 625-658.
- Rodriguez, M. S., & Cohen, S. (1998). Social support. *Encyclopedia of Mental Health* , 3, 535-544.
- Salas, E., & Fiore, S. M. (2004). *Team cognition: Understanding the factors that drive process and performance*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Salas, E., Cooke, N. J., & Rosen, M. A. (2008). On teams, teamwork, and team performance: Discoveries and developments. *Human Factors* , 50, 540-547.
- Severino, A. F. (2010). *Força do clima: O papel do consenso intragrupo* (Dissertação de Mestrado) . Universidade de Brasília, DF.
- Shelton, P. M., Waite, A. M., & Makela, C. J. (2010). Highly effective teams: A relational analysis of group potency and perceived organizational support. *Advances in Developing Human Resources* , 12, 93-114.

- Siqueira, M. M. (1995). *Antecedentes de comportamento de cidadania organizacional: A análise de um modelo pós-cognitivo* (Tese de Doutorado) . Universidade de Brasília, DF.
- Siqueira, M. M. (2008). Construção e validação da Escala de Percepção de Suporte Social. *Psicologia em Estudo* , 13 (2), 381-388.
- Siqueira, M. M., & Gomide Jr, S. (2008). Suporte no trabalho. In M. M. Siqueira, *Medidas do comportamento organizacional* (pp. 283-294). Porto Alegre: Artmed.
- Soares, J. F. (2007). Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa* , 37, 135-160.
- Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* , 2 (2), 83-104.
- Sundstrom, E., Busby, P. L., & Bobrow, W. S. (1997). Group process and performance: Interpersonal behaviors and decision quality in group problem solving by consensus. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice* , 1 (3), 241-253.
- Sundstrom, E., De Meuse, K., & Futrell, D. (1990). Work teams: Applications and effectiveness. *American Psychologist* , 45 (2), 123-133.
- Swaab, R., Postmes, T., Van Beest, I., & Spears, R. (2007). Perceived shared cognition as a product of, and precursor to, shared identity in negotiations. *Personality and Social Psychology Bulletin* , 45, 187-199.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- UNESCO. (2005). O docente como protagonista na mudança educacional. *Revista PRELAC* , 1.

- West, C. T., & Schwenk, C. (1996). TMT strategic consensus, demographic homogeneity and firm performance: A report of resounding nonfindings. *Strategic Management Journal* , 17 (7), 571-576.
- Yammarino, F., & Dansereau, F. (2010). Multi-level issues in organizational culture and climate research. In N. M. Ashkanasy, C. P. Wilderom, & M. F. Peterson, *Handbook of organizational culture and climate* (2nd ed., pp. 50-76). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yoon, J., & Lim, J. C. (1999). Organizational support in the workplace: The case of Korean hospital employees. *Human Relations* , 52 (7), 923-945.
- Yoon, J., & Thye, S. (2002). A dual process model of organizational commitment: Job satisfaction and organizational support. *Work and Occupations* , 29 (1), 97-124.
- Zanon, C. J., & Alves Filho, A. G. (2005). Análise de consenso estratégico nas operações: Um estudo de caso. *XII SIMPEP*. Bauru, SP.