



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

COMO PENSAM AS EQUIPAS DE TEATRO

-

UM ESTUDO LONGITUDINAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO  
DO MODELO MENTAL DE TAREFA DE UMA EQUIPA DE TEATRO

JOÃO HENRIQUES

Orientador de Dissertação:

PROFESSOR DOUTOR PEDRO MARQUES QUINTEIRO

Professor de Seminário de Dissertação:

PROFESSOR DOUTOR PEDRO MARQUES QUINTEIRO

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES

Dissertação de Mestrado realizada sob orientação de Professor Doutor Pedro Marques Quinteiro. apresentada no ISPA – Instituto Universitário para a obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Social e das Organizações.

## AGRADECIMENTOS

A todos,

O amor, quando se revela,  
Não se sabe revelar.  
Sabe bem olhar p'ra ela,  
Mas não lhe sabe falar.

Quem quer dizer o que sente  
Não sabe o que há de dizer.  
Fala: parece que mente...  
Cala: parece esquecer...

Ah, mas se ela adivinhasse,  
Se pudesse ouvir o olhar,  
E se um olhar lhe bastasse  
P'ra saber que a estão a amar!

Mas quem sente muito, cala;  
Quem quer dizer quanto sente  
Fica sem alma nem fala,  
Fica só, inteiramente!

Mas se isto puder contar-lhe  
O que não lhe ousou contar,  
Já não terei que falar-lhe  
Porque lhe estou a falar...

FERNANDO PESSOA

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo compreender como é que o modelo mental de tarefa evolui ao longo do tempo, e quais os fatores que levam a um aumento ou decréscimo do nível de semelhança e precisão do modelo. Este estudo foi realizado no contexto teatral, visto tratar-se de um setor que trabalha somente em projetos, sendo esta forma de trabalhar mais predominante nas empresas que enfrentam o mundo VUCA (Bennet & Lemoine, 2014).

Sendo que o foco do estudo é compreender a realidade e não fazer confirmações de hipóteses, foi realizado um estudo de caso com um elenco de teatro composto por 10 atores da peça “Hamlet” da companhia “Filho do Meio”.

De forma a avaliar a trajetória de crescimento do modelo mental de tarefa foi utilizado o instrumento da Escala Multidimensional através da metodologia de comparação de pares de conceitos (Langan-Fox, Code, & Langfield-Smith, 2000). Outras variáveis foram analisadas para compreender os fatores que implicam e são implicados pelo modelo mental, entre elas: a coesão avaliada através da adaptação da escala de Carless e Paola (2000); a familiaridade avaliada através da adaptação da escala de Maynard, Mathieu, Gilson, Sanchez e Dean (2019); a eficácia do coletivo avaliada com a escala de Vicente, Rodrigues e D’Oliveira (2014); a qualidade do espetáculo avaliada através da adaptação de um item da escala de Angelova e Zeiriki (2011) e da adaptação do item de Reichheld (2003); a produtividade da equipa através do número de bilhetes vendidos; a eficiência da equipa através da comparação entre o número de bilhetes vendidos e o número de bilhetes por se vender. De forma a complementar a análise, realizou-se três entrevistas (2 atores e o encenador) e utilizou-se o jornal de campo.

Relativamente aos resultados do estudo, verificou-se que o aumento da similaridade e precisão do modelo mental de tarefa devia-se ao nível de interação, comunicação e ao foco mental do grupo. Ou seja, em momentos onde todo o grupo estava reunido, comunicando e partilhando as suas perspetivas sobre a tarefa e onde o foco do trabalho estava no objetivo comum, o modelo mental de tarefa apresentou níveis de similaridade e precisão elevados. Pelo contrário, quando o foco dos elementos estava no desenvolvimento do seu próprio trabalho, na especialização da sua tarefa, levava a uma separação do restante grupo e a uma diminuição da comunicação, nestes momentos a divergência cognitiva assentou-se.

Palavras-Chave: **Modelo Mental de Tarefa; Cognição de Equipa; Estudo Longitudinal**

## ABSTRACT

The present study aimed to understand how the task mental model evolves over time, and which factors lead to an increase or decrease in the level of similarity and precision of the model. This study was carried out in the context of theater, since it is a sector that works only by projects, this way of working being more prevalent in companies facing the VUCA world (Bennet & Lemoine, 2014).

Since the focus of the study is to understand the reality and not confirm an hypotheses, a case study was carried out with a theater cast composed of 10 actors from the play “Hamlet” of the company “Filho do Meio”.

In order to evaluate the growth trajectory of the task mental model, the Multidimensional Scale instrument was used through the methodology of comparing pairs of concepts (Langan-Fox, Code, & Langfield-Smith, 2000). Other variables were analyzed to understand the factors that imply and are implied by the mental model, among them: the cohesion evaluated through the adaptation of the scale of Carless and Paola (2000); familiarity assessed through the adaptation of the Maynard, Mathieu, Gilson, Sanchez and Dean (2019) scale; the collective effectiveness assessed using the scale of Vicente, Rodrigues and D’Oliveira (2014); the quality of the show assessed through the adaptation of an item on the scale of Angelova and Zeiriki (2011) and the adaptation of the item by Reichheld (2003); team productivity through the number of tickets sold; the efficiency of the team by comparing the number of tickets sold and the number of tickets to be sold. In order to complement the analysis, three interviews were conducted (2 actors and the director) and the field journal was used.

Regarding the results of the study, it was found that the increase in similarity and precision of the task mental model was due to the level of interaction, communication and the mental focus of the group. That is, at times when the whole group was together, communicating and sharing their perspectives on the task and when the focus of the work was on the common goal, the task mental model showed high levels of similarity and precision. On the contrary, when the focus of the elements was on the development of their own work, on the specialization of their task, it led to a separation from the rest of the group and a decrease in communication, in these moments, cognitive divergence took place.

**Key words: Mental Task Model; Team Cognition; Longitudinal Study**

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>13</b>
<b>Equipas de teatro, um exemplo na compreensão dos processos que levam à eficácia</b> ....	<b>13</b>
<b>A cognição da equipa como foco de análise</b> .....	<b>15</b>
<b>A equipa como um organismo dinâmico e contextual</b> .....	<b>21</b>
<b>A cognição da equipa, um driver da eficácia</b> .....	<b>34</b>
<b>MÉTODO</b> .....	<b>40</b>
<b>Delineamento</b> .....	<b>40</b>
<b>Amostra</b> .....	<b>40</b>
<b>Instrumentos</b> .....	<b>41</b>
Instrumento de medição do modelo mental de equipa sobre a tarefa. ....	41
Escala de Coesão de Equipa.....	43
Escala de Familiaridade da Equipa .....	44
Escala de Eficácia de Equipa.....	45
Instrumentos para medir os resultados tangíveis – Eficácia.....	46
<b>Procedimento</b> .....	<b>47</b>
Preparação da Recolha .....	47
Recolha de Dados.....	48
Análise de Dados.....	50
<b>RESULTADOS</b> .....	<b>52</b>
<b>Fase de Forming / Experimentação</b> .....	<b>56</b>
<b>Fase de Storming / Descoberta</b> .....	<b>58</b>
<b>Fase de Norming - Solução</b> .....	<b>62</b>
<b>Fase de Performing</b> .....	<b>66</b>
<b>DISCUSSÃO</b> .....	<b>71</b>
<b>Implicações para a prática</b> .....	<b>77</b>
<b>Limitações do estudo</b> .....	<b>78</b>
<b>Estudos Futuros</b> .....	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>80</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>91</b>
<b>ANEXO A – Consentimento Informado</b> .....	<b>92</b>
<b>ANEXO B – Instrumento de medição do Modelo Mental de tarefa</b> .....	<b>93</b>
<b>ANEXO C – Adaptação da Escala de Coesão Grupal (Carless &amp; Paola. 2000)</b> .....	<b>95</b>
<b>ANEXO D – Adaptação da escala de Familiaridade de Equipa (Maynard. Mathieu. Gilson. Sanchez &amp; Dean. 2019)</b> .....	<b>97</b>
<b>ANEXO E – Escala de Eficácia de Equipa (Vicente. Rodrigues &amp; D’Oliveira. 2014)</b> ....	<b>98</b>

<b>ANEXO F – Adaptação da Escala de Qualidade de Espetáculo (Angelova &amp; Zeiriki, 2011; Reichhel, 2003).....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXO G – Entrevista – Encenador .....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXO H – Entrevista com atriz com experiência .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO I – Entrevista – Ator com pouca experiência.....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXO J – Jornal de Campo .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO K – Comparação de médias (Coesão; Familiaridade; Satisfação; Lealdade; Eficácia Coletiva).....</b>	<b>118</b>
<b>ANEXO L – Similaridade e Precisão do Modelo Mental de Tarefa do grupo todo .....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO M – Similaridade do Modelo Mental de Tarefa dos subgrupos (1,2,3,4) .....</b>	<b>136</b>

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> O ritmo do processo da tarefa de equipa adaptado de Marks et al. (2001) .....	24
<b>Figura 2</b> Processos das Fases de Transição, de Ação e Interpessoais .....	25
<b>Figura 3</b> Nível de complexidade de equipas na área performativa .....	29
<b>Figura 4</b> Resumo das relações entre as variáveis: Interação, Coesão, Familiaridade, Comunicação, Aprendizagem Coletiva, Coordenação, Modelo Mental de Equipa (MME) e Desempenho.....	37
<b>Figura 5</b> Distribuição ao longo do tempo das variáveis em estudo: Modelo Mental de Tarefa (Similaridade e Precisão); Coesão; Familiaridade; Eficácia; Lealdade; Satisfação. ....	54
<b>Figura 6</b> Similaridade e Precisão do Modelos Mental de Tarefa da equipa geral e das subequipas (1,2,3,4).....	54
<b>Figura 7</b> Coesão Grupal ao longo do processo de ensaios (t_1 e t_5) e no processo de apresentação do espetáculo (t_8).....	55
<b>Figura 8</b> Familiaridade ao longo do processo de ensaios (t_1) e da apresentação do espetáculo (t_8).....	55
<b>Figura 9</b> Lealdade do público .....	66
<b>Figura 10</b> Satisfação do Público .....	66
<b>Figura 11</b> Eficácia da Equipa ao longo do processo de apresentação do espetáculo ....	66
<b>Figura 12</b> Ocupação média da sala de espetáculo, dos últimos quatro espetáculos da companhia "Filho do Meio" .....	68
<b>Figura 13</b> Modelo Explicativo do Processo de trabalho da equipa. ....	70

## INDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> Fases de desenvolvimento de grupos.....	28
<b>Tabela 2</b> Critérios da Eficácia de Equipa .....	32
<b>Tabela 3</b> Matriz Multidimensional do Modelo Mental da Equipa sobre a Tarefa.....	43
<b>Tabela 4</b> Planeamento de Aplicação de Instrumentos .....	48
<b>Tabela 5</b> Datas de Recolha de Dados .....	50
<b>Tabela 6</b> Exemplo de matriz de semelhança.....	51

## INTRODUÇÃO

Como tornar as organizações mais eficazes? Esta é a problemática do mundo atual onde as empresas trabalham, um mundo caracterizado pelo acrónimo VUCA: volátil, incerto, complexo e ambíguo (Bennet & Lemoine, 2014). As organizações procuram continuamente responder a esta questão. Segundo a teoria RBV (*Resources Based View*), a resposta encontra-se no colaborador, o fator decisivo, não imitável, que as empresas detêm (Barney, 2001). Contudo o colaborador não trabalha individualmente, trabalha em equipas que se caracterizam por suplantarem o individuo, porque contêm as cognições, afetos e características dos diferentes membros da equipa (Langan-Fox, Anglim, & Wilson, 2004). A pergunta inicial que se coloca então é: Quais os fatores que a equipa detêm para tornar a organização mais eficaz?

Neste estudo procuro estudar as equipas de teatro, porque segundo Rouse, Ieee e Rouse (2004), o desempenho destas equipas é um “espelho” da sua forma de trabalhar, refletindo as dinâmicas da equipa. Se tivermos perante um espetáculo bem-sucedido, poderemos compreender quais os fatores inerentes à dinâmica de equipa que fizeram com que o produto final fosse tão eficaz.

As diferentes dinâmicas de equipa acontecem em momentos de interação onde afetos, comportamentos e pensamentos são partilhados (Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso & Neves, 2016). De forma a compreender como estas acontecem, torna-se necessários analisar como é que os membros pensam sobre a sua equipa e como é que a tarefa deve ser realizada. Para tal, é necessário analisar a estrutura cognitiva que estes detêm sobre a tarefa, ou seja, como é que a equipa pensa sobre os processos pela qual têm que passar para realizar a tarefa. A esta estrutura cognitiva partilhada, dá-se o nome de Modelo Mental de Tarefa (Langan-Fox, Anglim, & Wilson, 2004). Esta instância cognitiva nasce e é formada nas interações da equipa, sendo então um estado emergente que nasce ao longo do processo de trabalho. Logo torna-se necessário analisá-la durante todo o processo de criação, ou seja, numa perspetiva longitudinal (Kozlowski, 2015; Marks, Mathieu, & Zaccaro, 2001;).

Os diferentes estudos sobre este constructo, embora não optem por uma análise ao longo do tempo, apontam uma relação positiva entre a semelhança dos modelos mentais individuais dos membros da equipa com o desempenho, ou seja, os estudos referem que quanto mais os membros da equipa estão a pensar da mesma forma sobre o

processo de trabalho maior será a sua eficácia e por consequência melhor será o seu desempenho (Langan-Fox, Code, & Langflied-Smith, 2000; Lim & Klein, 2006).

O presente estudo tem como objetivo último, perceber se a resposta à questão da eficácia das organizações, se encontra na semelhança do Modelo Mental de Tarefa. Para tal, damos o “pontapé de saída” para futuros estudos, procurando mapear os fatores que justificam o crescimento e o decréscimo nos valores da semelhança do modelo mental de tarefa em equipas de teatro.

## REVISÃO DA LITERATURA

### **Equipas de teatro, um exemplo na compreensão dos processos que levam à eficácia**

O novo paradigma lançado por Bennet e Lemoine (2014) sobre como é caracterizado o mundo atual (VUCA), levou a que as organizações tivessem que repensar a forma como desenvolvem os seus projetos. A direção que muitas tomaram foi dividir grandes projetos em mais pequenos e mais fáceis de gerir, tendo em conta as mudanças constantes no contexto interno e externo da organização (Peles, 2019). Desta forma, nasce a necessidade de se criar equipas de projeto e de se estudar aprofundadamente o que faz com que estas sejam bem-sucedidas.

Uma das maiores indústrias que trabalha por projetos é o setor cultural. Os projetos teatrais diferenciam-se de espetáculo para espetáculo e de companhia para a companhia. Uma característica comum de todos os projetos teatrais são as suas duas grandes fases: os ensaios, onde participam os atores, encenadores, dramaturgos, entre outros, com o objetivo de desenvolver a obra artística. É nesta fase que o trabalho de equipa se desenvolve e solidifica, os atores guiados pela inovação e criatividade procuram desenvolver o espetáculo final para o apresentarem, esta é a segunda fase de um projeto teatral (Lindgren & Packendorff, 2007).

O ponto de interesse na forma de trabalhar desta equipa prende-se com o produto final. O espetáculo reflete o trabalho conjunto da equipa, ao invés do lucro, segurança ou vitória. Desta forma, encontra-se uma relação clara entre o trabalho de equipa e o desempenho final. Este fenómeno possibilita o levantamento dos fatores essenciais para se realizar um bom espetáculo (Rouse *et al.*, 2004).

O estudo sobre os processos de criação das equipas de teatro não é recente, iniciando-se no séc. V a.C. com Aristóteles. Contudo é nos anos 60 do séc. XX que este ganha expressão, com a vertente teórica da génese teatral (Féral, 2013).

O foco desta vertente está no mapeamento e compreensão das diferentes etapas de um projeto que se apresenta muitas vezes complexo, abstrato e *work in progress* (Fernandes, 2013). Mais uma vez salienta-se a necessidade de se estudar estas equipas, pois trabalham continuamente sobre o paradigma do mundo VUCA. Esta complexidade deve-se a dois fatores principais: às constantes mudanças nos papéis que os membros representam, ora num momento são encenadores, criando diretrizes que guiam a construção do espetáculo, como noutra momento são atores, colocando em práticas essas

mesmas diretrizes e contruindo o espetáculo, como no fim representam o papel do público, tendo uma visão externa ao trabalho, podendo dar feedback aos outros de forma a melhorar o seu processo; a outra característica é o caracter interartístico destas equipas, ou seja, há diferentes vertentes artísticas com as suas visões particulares sobre a arte, que contribuem para a realização do espetáculo (Gresillon, Mervant-Roux, & Budor, 2013).

Toda a construção teatral passa por um processo de criação onde as características sonoras, gráficas, textuais, interpretativas, relacionais e cognitivas são construídas, desenvolvidas e destruídas. Estes componentes que se desenvolvem ao longo do processo de criação servem de material de estudo na genética teatral. Estes podem ser analisados por documentos existentes ou por sessões de trabalho, onde se pode, através da observação e por diários de bordo, analisar o trabalho de criação dos elementos cénicos, da pesquisa que os atores fizeram na construção das suas personagens, da exploração do texto e da narrativa construída pelo coletivo (Féral, 2013; Grésillon *et al.*, 2013). Os documentos permitem compreender as etapas de um processo de criação, registando o percurso artístico, afetivo e cognitivo do coletivo (Féral, 2013).

Esta análise sobre os processos de criação, já aconteceu sobre diferentes encenadores, como Peter Brook, Robert Wilson, Patrice Chéreau, como também sobre coletivos como o Théâtre du Soleil, onde o acompanhamento, a observação, a compreensão do percurso do encenador, atores e equipa de criação, levou a construir procedimentos imprescindíveis que guiam as obras do coletivo, de forma a ditar a eficácia do projeto final. A aproximação da teoria com a prática do teatro vai auxiliar tanto investigadores como artistas (Fernandes, 2013).

Féral (2013) refere que este estudo, não procura encontrar a melhor prática a ser aplicada em todos os contextos artísticos, mas sim compreender os movimentos de criação, como é que os atores pensam sobre a sua arte. Não se procura somente mapear os sistemas de pensamento e de criação, mas sim compreender como é que estes estão relacionais com os fatores do contexto.

Procuramos compreender primeiramente os sistemas de pensamento das equipas e posteriormente intender como é que este se relaciona com os fatores do contexto.

### **A cognição da equipa como foco de análise**

As equipas são aglomerados de afetos, cognições e comportamentos dos diferentes membros que as compõem. Diversas são as teorias que postulam abordagens teóricas para as compreenderem.

A psicologia organizacional focou-se em analisar as relações estabelecidas em díade e em grupo, como por exemplo, o impacto que o líder tem nos comportamentos e cognições dos seus subordinados. Enquanto que a vertente de fatores humanos se tem focado no individuo e na forma como esta estrutura a sua cognição e afetos, como por exemplo as redes semânticas que cada individuo desenvolve sobre o meio (Broadbent, cit. por Moray, 1960; Hodgkinson & Healey, 2008).

Reunindo as duas vertentes, observasse o interesse sobre o impacto que cognição individual tem no foro da equipa e como é que esta tem impacto na cognição partilhada que por sua vez vai impactar os comportamentos, afetos e mesmo na eficácia do grupo, tem sido crescente.

O Modelo Mental de Equipa surge como o constructo psicológico das equipas que nasce na interação da equipa, um estado emergente que evolui com o decorrer da interação entre os membros, sendo dividido em dois tipos, sobre a tarefa que a equipa tem que realizar e sobre a interação e dinâmica da própria equipa (Cannon-Bowers & Salas, 1997; Mohammed, Klimiski, & Rentsch, 2000).

Este estado emergente varia, ao longo do tempo, na sua similaridade e precisão. Atualmente sabemos que a eficácia de uma equipa vai depender também do grau de semelhança do modelo mental da mesma (Marks *et al.*, 2001).

Iremos de seguida acompanhar os diversos pensamentos teóricos e empíricos por detrás do constructo – modelo mental de equipa. Para entendermos de onde surge o constructo de foco, atendemos à sua necessidade no contexto organizacional.

A teoria desenvolvida à volta do desempenho organizacional começou por se focar na composição dos grupos, como fator primordial para predizer o desempenho e eficácia das equipas. Esta refere-se ao número e tipo de tarefas desempenhadas pelo grupo e às suas características individuais, capacidades dos membros, características demográficas, opiniões, traços de personalidade, etc. Sabemos que a forma como se realiza as tarefas pode ser melhorada alterando a composição das características supracitadas (Moreland & Levine, 1992). Segundo esta perspetiva, o desempenho pode ser melhorado, a) contratando trabalhadores com as características desejáveis ou

despedindo trabalhadores que não têm capacidades para realizar determinada tarefa e b) formar os trabalhadores para melhorar as características requeridas para a tarefa (Ancona & Caldwell, 1998).

Embora este pensamento tenha moldado durante muito tempo a visão que as organizações têm sobre a eficácia torna-se, muitas vezes, impraticável. Outra estratégia surge como solução: fazer um melhor uso das características que os membros do grupo já possuem. Moreland e Myaskovsky (2000) colocam a seguinte hipótese, provavelmente o desempenho das equipas pode se tornar mais eficaz se os membros souberem as características uns dos outros e todos partilharem o mesmo conhecimento sobre a tarefa. A este conhecimento Langan-Fox *et al.* (2000) chama de modelo mental de equipa.

Este mecanismo cognitivo tem sido estudado por duas vertentes nascidas da psicologia cognitiva: a) psicologia organizacional e b) fatores humanos.

Na vertente organizacional, a investigação teve o seu auge, nas últimas três décadas. Começando pela ideia de que os líderes e trabalhadores que tomam decisões, criam os seus próprios constrangimentos sobre a tarefa, isto acontece num processo ativo e construtivo, onde o individuo isola, reorganiza e retira informação de características objetivas do ambiente, criando assim uma realidade subjetiva, um modelo mental sobre a tarefa, pessoa, assunto ou evento (Hodgkinson & Healey, 2008).

Contudo é na vertente dos fatores humanos, que encontramos o racional por detrás dos modelos mentais de equipa. O seu estudo iniciou-se numa fase da História da humanidade crucial, final da Segunda Guerra Mundial e com a passagem do *behaviorismo* para o cognitivismo, tornando-se o objeto de estudo a compreensão da relação entre o cognitivismo humano e a mecânica da máquina. O desempenho de uma tarefa passava, segundo o Modelo do Filtro de Atenção, por uma sequência de passos com génese cognitiva. A realização de uma tarefa começa pela perceção do trabalhador sobre a tarefa que lhe permite retirar informação que é armazenada na memória de trabalho e posteriormente na de longo-prazo. Depois da criação de um modelo mental individual sobre a tarefa, colaborador toma a decisão de como deve executá-la, acabando por a realizar (Broadbent, cit. por Moray, 1960).

Outras abordagens sobre a cognição humana, surgem em 1994 por Zhang e Norman citado por Hodgkinson e Healey (2008) com a teoria ecológica, enfatizando a interação entre o ambiente e as características do individuo. Uma outra abordagem teórica, é a engenharia cognitiva, que vai aglomerar as fases de desenvolvimento intelectual e a abordagem ecológica de forma a perceber a interação entre a tarefa e os

constrangimentos do contexto com as estruturas cognitivas do trabalhador (Hodgkinson & Healey, 2008).

É a partir dos estudos dos processos de trabalho, referidos anteriormente, que se compreende que as pessoas retêm na sua memória uma representação mental sobre os processos de trabalho e sobre o contexto onde operam. O conceito de modelo mental surge pelos estudos de Craik citado por Gregory (1983), onde postula que o indivíduo pode conter uma representação mental sobre determinado evento, tarefa, processo ou pessoa. Bauer e Johnson-Laird (1993) acrescentam a este fenómeno cognitivo a noção de esquema mental, uma rede mental localizada na memória a longo prazo onde se aglomera informação e é através da solicitação da informação armazenada que o indivíduo consegue prever e interpretar os acontecimentos do meio, podendo assim executar a tarefa da melhor forma.

Através do corpo teórico desenvolvido percebe-se três pontos chave da cognição dos colaboradores: o indivíduo tem estruturas mentais subjetivas; este é ativo na sua criação; e que estas estruturas são influenciadas e criadas no e em contexto.

O modelo mental, essa estrutura ativa, subjetiva e criada em relação, pode ser definido como “o que vemos na nossa mente” relativamente a qualquer objeto, evento ou pessoa. Por exemplo, quando pensamos sobre determinado objeto que já não está presente, experienciamos uma imagem mental desse mesmo objeto, temos então presente o modelo mental (Langan-Fox, Wirth, Langfield-Smith, & Wirth, 2001). A investigação tem-se focado em perceber como é que este objeto mental é representado e quais são as suas implicações no processamento da informação. Uma vez formados, podem ser usados como fonte preditiva e explicativa da nova informação (Bauer & Johnson-Laird, 1993).

No contexto organizacional os indivíduos podem ter um modelo mental individual sobre o seu trabalho, sobre uma tarefa específica, sobre o equipamento requerido para completar a tarefa ou sobre as pessoas com quem têm que interagir para completar o trabalho.

Estes modelos mentais assentam em redes de nódulos e ligações entre conceitos chave. Quando um conceito é acedido na memória é usado como um ativador de outros conceitos relacionados, a estas ligações dá-se o nome de redes semânticas (Collins & Loftus citados por Langan-Fox *et al.*, 2001). Tomemos o seguinte exemplo, quando o conceito de “peixe” é ativado na nossa memória, este ativa por sua vez, o conceito de “escamas”, “água” e até “comida”, estas ligações de conceitos complexificam a imagem mental de peixe, tornando-a mais completa e coesa na nossa mente.

O conceito Modelo Mental de Equipa surge da necessidade de perceber se os indivíduos dentro da mesma equipa partilham a mesma “imagem mental” sobre a sua tarefa. Esta cognição partilhada tem sido vista como necessária para que o trabalho em equipa seja bem-sucedido (Langan-Fox *et al.*, 2000; Miller & Kaiser, 2001; Mohammed *et al.*, 2000). Para que tal aconteça, os membros da equipa devem perceber, decifrar, representar e armazenar a informação de forma similar, criando assim modelos mentais partilhados, representações cognitivas similares sobre a mesma situação ou fenómeno (Cannon-Bowers & Salas, 1997; Converse, Cannon-Bowers, & Salas 1991; Langan-Fox *et al.*, 2001).

Klimoshi e Mohammed (1994) referem que as equipas não têm somente um modelo mental global, mas apresentam múltiplos modelos que coexistem. A primeira proposta de segmentação dos diferentes tipos de modelos mentais surge por Converse, Cannon-Bowers e Salas (1993) teorizando que os membros das equipas albergam e constroem quatro tipos de modelos mentais: o modelo mental de tarefa, o modelo mental de equipamento, o modelo da interação da equipa e o modelo de equipa.

O *modelo mental de tarefa* alberga as perceções e conhecimentos de todos os membros da equipa sobre os processos, estratégias, contingências e condições de contexto onde a tarefa é realizada. O *modelo mental de equipamento* refere o conhecimento partilhado que a equipa tem sobre a tecnologia e equipamentos necessários para realizar a tarefa. O *modelo mental da interação da equipa* reflete o conhecimento que os membros têm sobre as responsabilidades, normas e padrões de interação dos outros membros da equipa. Por fim, o *modelo mental da equipa* sumariza o entendimento que a equipa tem sobre os conhecimentos, atitudes, capacidades, competências e pontos fortes e fracos dos outros membros (Converse *et al.*, 1993).

Contudo, Mathieu, Heffner, Goodwin, Salas e Cannon-Bowers (2000) revê esta primeira divisão e aponta a existência de apenas dois modelos mentais: o modelo mental de tarefa, contendo os dois primeiros modelos desenvolvidos por Converse *et al.* (1993), e o modelo mental de equipa, contendo os dois últimos modelos, interação de equipa e o de equipa.

O estudo realizado por Mathieu, Heffner, Goodwin, Cannon-Bowers e Salas (2005) refere que a relação significativa entre os modelos mentais de equipa com a performance da mesma, só se encontra com os modelos mentais de tarefa.

Para se poder considerar que exista um modelo mental partilhado por todos os membros da equipa de equipa é necessário que exista um certo grau de similaridade entre

os modelos individuais dos membros do grupo e que estes sejam precisos com o objetivo real da tarefa.

A similaridade do modelo entre o grupo é um pressuposto base no desenvolvimento das equipas, esta tende a convergir ao longo do tempo. Este fenómeno acontece devido ao aumento da interação da equipa, o modelo mental de equipa tende a ser mais semelhante ao longo do tempo (Langan-Fox *et al.*, 2004).

Embora a qualidade do modelo se possa refletir através da sua semelhança, existem casos onde uma convergência elevada, por exemplo no pensamento grupal, desencoraja o pensamento crítico dos indivíduos dentro do mesmo grupo, tornando a sua conduta desajustada da realidade (Lim & Klein, 2006). Outro impacto de uma semelhança elevada, é a dificuldade que o grupo sente ao aprender novas informações, aqui os membros ignoram novas informações que irão por em causa o modelo mental da equipa que tem uma grande semelhança (Santas, Passos, & Uidewilligen, 2015). É importante pois, perceber como pode ser representada a qualidade do modelo, pois esta facilita a aprendizagem do coletivo. Quando o modelo mental da equipa está correcto com a realidade, a equipa está disponível para aprender nova informação e melhorar o seu desempenho (Santos *et al.*, 2015).

Mathieu *et al.* (2000) refere que a “similaridade não é igual a qualidade”. Os membros da equipa podem partilhar o mesmo conhecimento sobre a tarefa, mas este estar assente em pressupostos errados. Quando uma equipa coordenada, onde todos os membros sabem as tarefas a realizar para determinado objetivo, mas que esse conhecimento partilhado está assente em regras, metas ou circunstâncias erradas, o modelo mental vai afetar negativamente o desempenho da equipa.

A similaridade permite a comunhão cognitiva dos membros e o decréscimo do conflito dentro da equipa. Mas a precisão do modelo permite perceber se a equipa está de facto a desenvolver o seu trabalho para uma tarefa real e se a sua conduta está ajustada com esse real.

O grau de semelhança e precisão do modelo mental de equipa não é fixo e estável ao longo do projeto. Estes dois parâmetros variam ao longo do tempo. É devido a este fator, digamos “fluído” e “instável”, que percebemos que os modelos mentais de equipa são constructos que nascem das interações que os membros vão criando e não podem ser definidos somente como inputs ou outputs das interações.

Marks *et al.* (2001) descreve estes estados, que são produtos da vivência da equipa, como estados emergentes. Eles são dinâmicos na sua natureza e variam

dependendo do contexto onde a equipa opera, dos inputs que recebe, dos processos (da forma) que utiliza para realizar a tarefa e do próprio output que espera produzir (Marks *et al.*, 2001).

Os estados emergentes descrevem estados cognitivos, motivacionais e afetivos das equipas. O modelo mental de equipa, como estado emergente pode ser visto como *input* para a equipa como também como *output*. Ou seja, tomemos o exemplo de uma equipa com pouca coesão (outro estado emergente) tem mais dificuldade em gerir conflitos, a coesão representa aqui o input que vai afetar o processo (gestão de conflitos). Por outro lado, a dificuldade na gestão de conflitos pode levar a um decréscimo mais acentuado da coesão grupal, a coesão representa um resultado do processo (gestão de conflitos). Os estados emergentes não são vistos como ações que a equipa toma para chegar a um dado objetivo, mas sim como produtos da experiência da equipa. Eles não descrevem as interações entre os membros, mas surgem a partir delas.

Cohen e Bailey (1997) refere a diferença entre processos e traços psicossociais. Os traços psicossociais, como os modelos mentais, normas, afetos e coesão, são vistos como consequência dos inputs e dos processos e que por sua vez vão conduzir a novos processos e a outputs. Marks *et al.* (2001) dão pela primeira vez o nome de estados emergentes a estes traços psicossociais, pois um traço é relativamente estável ao longo do tempo, contudo a dinâmica dos constructos não é estável nem fixa, logo referimo-nos a eles como estados, mais fluídos e passíveis de influenciar e serem influenciados pelo meio.

Estes estados se desenvolvem a partir das múltiplas experiências da equipa e sabendo que estas experienciam variam ao longo do tempo, devido a novas tarefas, à pressão temporal, a novas entradas de membros, etc.

Hipotetizamos assim, que a semelhança e precisão do modelo mental de equipa varie ao longo do ciclo de vida de uma equipa e que por consequência tenha impacto diferenciado tanto nos inputs, nos processos, nos outputs ou até mesmo noutros estados emergentes.

### **A equipa como um organismo dinâmico e contextual**

De forma a percebermos como é que se pode estudar os estados emergentes, nomeadamente o modelo mental de tarefa, temos que revisar os modelos tradicionais, I-P-O, para assim nos opormos à sua fixação temporal e reducionismo analítico.

Ao longo dos anos os fenómenos inerentes às equipas têm sido estudada através da abordagem I-P-O (*input-process-outcome*), desenvolvida por McGrath (1964) e por McGrath e Altman (1966). A ideia base do modelo é que um *input* afeta um *output* do grupo ou da equipa através de uma interação (processo) que ocorre entre os membros da equipa. Embora o modelo I-P-O pareça bastante intuitivo e lógico. Ilgen *et al.* (2005) salienta três pontos negativos da mesma:

1. Referem que muitos processos estudados à luz do modelo I-P-O, são na verdade estados cognitivos ou afetivos emergentes. Ou seja, “processos” dinâmicos e flutuantes ao longo do tempo e não momentos fixos e isolados no tempo;
2. O modelo I-P-O implica uma estagnação num modelo linear de *input* para *output*, incluindo, contudo, sistemas de *feedback* mas fracos em análise. Atualmente, os investigadores perceberam que os *outputs* como o desempenho ou eficácia das equipas, podem servir como *inputs* para os processos futuros de equipa e estados emergentes, como os modelos mentais de equipa, logo a estagnação e “prisão” num modelo linear, limita a investigação sobre a dinâmica e desenvolvimento dos processos e estados da equipa;
3. O modelo I-P-O sugere que existe um efeito unidimensional que se transfere ao longo do sistema “causal”, contudo a investigação sugere que existe várias relações em paralelo, entre *inputs* e processos, processos e outros processos, *inputs* e estados emergentes e entre processos e estados emergente.

Sendo que os modelos mentais de equipa, estados emergentes, se apresentam dinâmico e fora de uma relação causal unidirecional e linear. O modelo I-P-O tornasse pouco válido para analisar o constructo, sendo necessário uma abordagem longitudinal que analise os processos e as várias relações da equipa. As abordagens que nos permitem compreender longitudinalmente o pensamento das equipas são: Taxonomia dos Processo de Equipas (Marks *et al.*, 2001), Teoria do Desenvolvimento de Grupos (Gersick, 1991), e a Teoria do Desenvolvimento Grupal (Tuckman, 1965; Tuckman & Jensen, 1977).

Comecemos por abordar a equipa à luz da Taxonomia dos Processos de Equipa. Primeiramente importa perceber a definição de processos para os autores da abordagem, Marks *et al.* (2001), definem os processos de equipa como uma ação interdependente

entre os membros da equipa que converte *inputs* em *outputs* através de atividades cognitivas, verbais e comportamentais que direcionam a equipa numa dada tarefa de forma a atingir um objetivo comum. Os modelos mentais de equipa surgem dessas dinâmicas de trabalho como se verifica na sessão anterior.

Contudo os processos não são iguais para todas as equipas, elas têm diferentes formas de transformar os *inputs* em *outputs*. Estas diferentes formas permitem categorizar e definir diferentes tipos de equipas: equipas de projetos, equipas de produção, equipas de serviço, equipas de ação e de performance, equipas de gestão e equipas paralelas. A Taxonomia dos Processos de Equipa desenvolvida permite uma análise compreensiva dessas equipas, no qual o elenco de teatro, sendo uma equipa de ação, é possível de ser analisada.

Esta teoria parte de outras duas teorias, a de Kozlowski, Gully, Nason e Smith (1999) o modelo de desenvolvimento de equipas e a de McGrath (1991) a teoria do tempo, interação e performance (TIP). A primeira argumenta que existem ciclos de tarefa da equipa que variam em intensidade, e que estes mesmos ciclos contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus membros, nas diferentes fases de desenvolvimento. A segunda defende que as equipas gerem múltiplas tarefas ao longo do tempo e que a complexidade da sua gestão se encontra na combinação dos diferentes limites temporais. É com base nestas duas teorias que Marks *et al.* (2001), desenvolvem componente temporal na Taxonomia de Processos de Equipa, argumentando que o trabalho de equipa é uma sequência de fases de ação e de pontos de transição, onde as diferentes atividades de equipa ocorrem em diferentes fases de desenvolvimento do trabalho de equipa. McGrath (1991) fala do tempo como um influenciador da dinâmica do contexto, o tempo está intimamente relacionado com o cumprimento dos objetivos. Esta perspetiva temporal do trabalho de equipa é crucial para compreender as pressões e formulações cognitivas que as equipas vão desenvolvendo.

O modelo mental de equipa sendo produto das relações ocorridas da equipa durante o desenvolvimento do trabalho e sendo este afetado pelas restrições temporais, por consequência os modelos mentais de equipa são também afetados pelo fator temporal. Desta forma, a sua análise tem que acontecer em paralelo com o estudo das fases do processo da equipa.

Estas fases estabelecem-se através de uma estrutura episódica. O conceito de *episódio*, refere-se ao período temporal onde a tarefa é desenvolvida equipa é cumulativo e é alvo de sistemas de feedback (Mathieu & Button, 1992). Os episódios variam no

tempo de duração, devido à sua extensão temporal, são muitas vezes são divididos em sub-episódios, onde o leque de atuação é mais reduzido e mais fácil de gerir. Os sub-episódios são mais facilmente identificados através do cumprimento de um determinado objetivo concreto, quando este é realizado passasse a outro sub-episódio, a outra tarefa, com novos objetivos. Os episódios, um conjunto de sub-episódios, definem o ritmo da resolução do projeto, sendo estes compostos foi duas fases: ação e transição.

As *fases de ação* são períodos temporais onde as equipas estão comprometidas com as ações que contribuem diretamente para atingir o objetivo, a natureza desta fase pode variar dependendo do tipo de equipa, como por exemplo as equipas de cirurgia - realização de operações; equipas de marketing – desenvolvimento de anúncios publicitários; um elenco de teatro – espetáculo.

As *fases de transição* são períodos temporais onde a equipa está focada na avaliação e no planeamento de atividades de forma a guiar a ação para o objetivo. Estas fases podem ocorrer, quando a equipa, por exemplo, está a avaliar o seu desempenho e a verificar o que é que correu de forma positiva e negativa, estruturando a sua futura ação, É nestes momentos que as equipas comparam o seu nível de desempenho com o objetivo final do projeto, desta forma procuram colmatar falhas (Marks *et al.*, 2001).

Num projeto teatral, o elenco, passa por estas duas fases todos os dias, várias vezes por dia. Num ensaio, existem momentos de “levantamento de cena”, ou seja, momentos onde os atores ensaiam determinada parte da peça de teatro – fase de ação. Depois destes momentos de ação existem momentos de feedback, onde o encenador dá ao elenco indicações sobre o desempenho ocorrido no momento de ação anterior e faz sugestões ao grupo para ensaios futuros, permitindo assim diminuir o distanciamento entre o que está a ser feito naquele ensaio com o que pretende que seja o resultado final do projeto – tratando-se assim de uma fase de transição. Estes ciclos rápidos de ação e transição tendem a ocorrer em menor número de vezes à medida que o prazo final do projeto de aproxima, neste caso, o momento de apresentação do espetáculo ao público.

Os autores referem existir quatro tipos de processos, que variam mediante a duração do período da primeira fase do projeto, do objetivo da equipa, do contexto, das regras e da liderança da equipa.

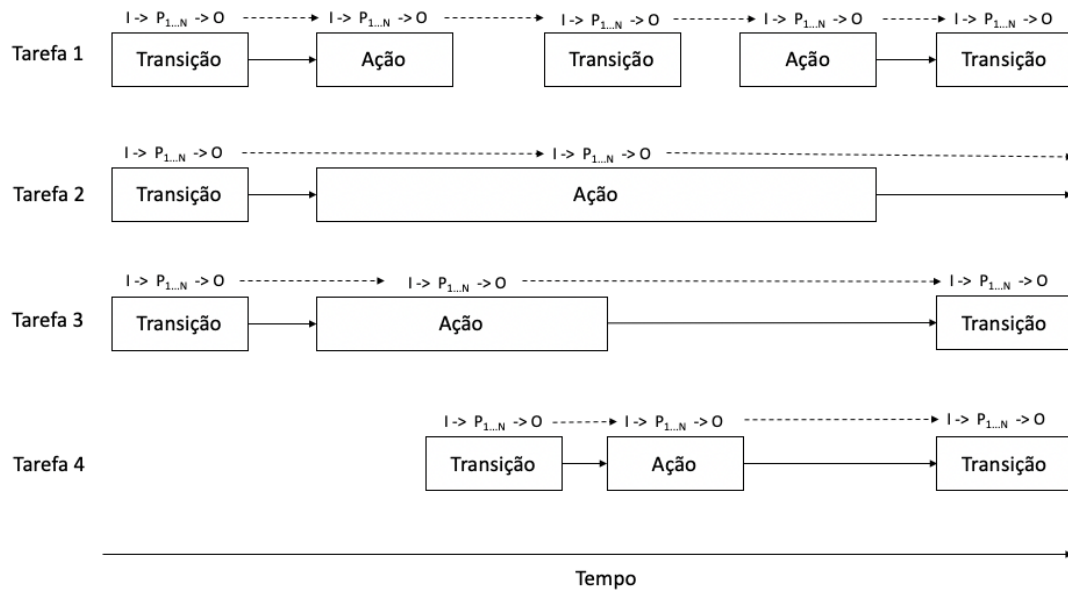


Figura 1 O ritmo do processo da tarefa de equipa adaptado de Marks et al. (2001)

- Tipologia de Tarefa 1 – Descreve um ciclo bastante rápido entre fases de transição e de ação;
- Tipologia de Tarefa 2 – Descreve um período de atividade mais prolongado antes do momento de avaliação do atingimento do objetivo;
- Tipologia de Tarefa 3 – É um ciclo que está entre os dois primeiros;
- Tipologia de Tarefa 4 – Representa um ciclo semelhante ao primeiro mas onde o arranque é atrasado relativamente aos outros tipos de tarefas (Marks et al., 2001).

Desta forma conclui-se que a forma como o elenco de teatro trabalha incluísse nas equipas de ação e na tipologia 1 dos processos mapeados pelos autores.

A literatura refere que o tipo de equipas que seguem o processo de tipo 1, divide episódios de longo prazo em sub-episódios, onde se trabalhar situações mais precisas e com uma duração menor. No projeto de teatro, estes sub-episódios são referidos pelo elenco como cenas da peça, onde variam de temática, de atores, de dinâmica, de tempo e de objetivo. O projeto final, espetáculo de teatro, é um aglomerado de todas as cenas da peça, ou seja, o episódio final é o conjunto de vários sub-episódios (Marks et al., 2001).

Contudo, as equipas trabalham em multitarefa e multiprocessos que ocorrem em simultâneo. Os autores da taxonomia definiram quais os sub-processos associados a cada fase, transição, ação e processos interpessoais: 1) processos de fases de transição (análise da missão; especificação do objetivo; Planeamento e formulação estratégica), 2)

processos que ocorrem na fase de ação (processo de monitorização dos objetivos; monitorização do processo; assegurar e monitorizar a equipa; coordenação) e 3) processos interpessoais (gestão do conflito; construção de motivação e confiança; gestão afetiva), estes últimos, são processos que ocorrerem em simultâneo com as outras duas fases.

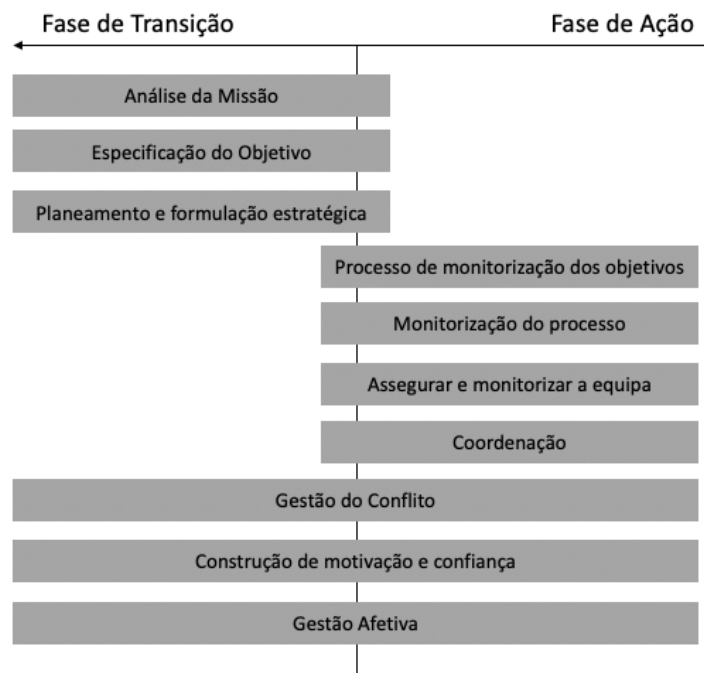


Figura 2 Processos das Fases de Transição, de Ação e Interpessoais

O estado emergente, modelo mental de equipa, surgindo nas interações e relações criadas no seio da equipa, pode ser associado aos processos interpessoais comuns às duas fases principais.

Estes 3 tipos de processos podem ser analisados numa perspetiva mais macro sobre o desenvolvimento das equipas. Gersick (1991) refere que os grupos não trabalham da mesma forma ao longo do tempo, existindo mudanças estruturais em determinadas fases.

Os grupos estabelecem na primeira fase de transição um *modus operandi* para o projeto. Esta estrutura guia o grupo na concretização do objetivo contendo informações sobre como a tarefa deve ser realizada. Este conhecimento é em parte explícito, mas na sua maioria implícito. Esta forma de trabalhar implícita aos membros do grupo, tende a prolongar-se estável ao longo do tempo, sendo que este sistema de trabalho aceita mudanças incrementais de forma a se ajustar a mudanças que não alterem a estrutura de base pré-definida. A estes períodos de estabilidade na como se trabalha, chama-se períodos de equilíbrio.

Contudo existem determinados períodos críticos, onde a mudança se torna necessária para melhorar o desempenho. Par tal, há uma necessidade de se dismantelar o sistema de base de trabalho anterior, derivando num período de trabalho desorganizado e caótico. Na procura de se resolver este conflito o grupo seleciona “peças” do antigo sistema e em conjunto com novas “peças” configura uma nova forma de trabalhar. A estes períodos breves e caóticos na vida das equipas, a autora intitula de períodos revolucionários. Estes períodos levam à criação de uma nova estrutura de base que vai ser tomada no período de equilíbrio subsequente.

Mas quais são os fatores que levam que estas mudanças revolucionárias acontecem? E quais os que impedem que o grupo modifique a sua forma de trabalhar?

Para existir a disrupção de uma estrutura de base cristalizada é necessário dois requisitos: 1) um desalinhamento interno do grupo entre si ou em relação ao meio e que seja percecionado pelos membros do grupo; 2) mudanças no contexto exterior que ameacem a estabilidade do sistema na obtenção de recursos, como é o caso do tempo.

Contudo, estas mudanças podem não ocorrer devido a 3 fatores do foro cognitivo, motivacional e de obrigação:

Cognição – quando o grupo não perceciona novas formas de realizar a tarefa, tende a perpetuar a sua forma de atuar;

Motivacional – se os custos investidos na forma como se trabalha ainda não derivou em retorno para o grupo e se o medo de perder controlo do sistema quando o período de equilíbrio acabar estiver presente, não existe uma real mudança na base estrutural na forma como a equipa trabalha:

Obrigaçao – o compromisso implícito no grupo de permanecer no mesmo método de trabalho é implicado pela interconetividade de recursos que dependem.

Tendo em conta estas duas teorias sobre os processos do grupo e como é que estes se alteram ao longo do tempo, podemos compreender como é que o modelo mental surge e em que fazes se altera. Contudo, estas teorias não permitem compreender as dinâmicas interpessoais do grupo e como é que estas evoluem ao longo do tempo. Para tal, torna-se necessário recorrer à teoria de desenvolvimento grupal de Tuckman (1965).

As fases do desenvolvimento das equipas são conceptualizadas num modelo de 4 fases, primeiramente por Tuckman (1965) e posteriormente analisadas por Tuckman e Jensen (1977).

A primeira fase é intitulada por *forming*, onde o grupo preocupa-se primeiramente em testar os limites tanto das relações interpessoais como dos comportamentos

necessários para realizar a tarefa, existindo um clima de receio sobre a nova situação onde os membros estão incluídos. Nestes testes constantes é estabelecido uma relação de dependência com o líder, com os outros membros do grupo e com as regras do grupo. Uma fase caracterizada pela definição:

1. Do significado da tarefa;
2. Da relação entre os membros do grupo;
3. Da informação necessária à realização da tarefa.

Na segunda fase, *storming*, caracterizada pelo conflito e pela polarização de interpretações relativamente à tarefa. Existindo uma resposta maioritariamente com base emocional. Estes comportamentos desempenham um papel de resistência ao trabalho de equipa e à concretização da tarefa. Uma fase caracterizada por:

1. Comportamentos de defesa, competição e inveja;
2. Tensão entre os membros;
3. Um aumento da ansiedade e quebra de regras;
4. Tensão e ambivalência dos membros em relação ao líder;
5. Desintegração, distância, defesa e comunicação disruptiva;
6. Período de resistência para com os métodos com que a tarefa é realizada.

Na terceira fase, *norming*, as resistências são ultrapassadas. Os sentimentos pró-grupo são desenvolvidos tal como a coesão. São estabelecidos novos padrões comportamentais. Relativamente à tarefa, as opiniões pessoais são expressas, ouvidas e aceites positivamente dentro do grupo. Uma fase caracterizada por:

1. Sentimentos de pertença ao grupal;
2. Estabelecimento e sedimentação de limites comportamentais;
3. Coesão estabelecida, tornando o grupo unido, apresentando um espírito de grupo que se une para um objetivo comum;
4. Cooperação e suporte mútuo;
5. Comunicação e partilha de informação livre e aberta;
6. Consciência coletiva do objetivo e como atingi-lo.

Por último, temos a quarta fase, *performing*, onde a estrutura das relações interpessoais tornou-se uma ferramenta para concretização das atividades da tarefa. Os papéis dos membros tornaram-se claros, definidos e funcionais. A energia do grupo é canalizada para a realização da tarefa. Os problemas estruturais do grupo foram resolvidos e passaram a ser utilizados para suportar a concretização da tarefa. Podemos caracterizar esta fase da seguinte forma:

1. Interação mútua para a tarefa com o mínimo de inferência emocional devido ao suporte entre os membros;
2. Comportamentos de suporte amigável e livre;
3. O grupo como um instrumento integrativo-criativo-social, facilitando a resolução de problemas e a tomada de decisão;
4. Desejo comum de atingir o objetivo.

Estas quatro fases foram validadas em diversos contextos com diferentes grupos, chegando à conclusão que o modelo é aplicável a várias realidades, ressalvando que existem grupos que não seguem a linha cronológica do desenvolvimento grupal, ou mesmo que podem saltar fases e regredir (Tuckman & Jensen, 1977). Quando Gibbard e Hartman (1973) apresentam o conceito de ciclo de vida das equipas apresentam a necessidade de se formular uma quinta fase, *adjourning*, ou seja, a fase de separação das equipas. Na tabela 1 apresentam-se as diferentes fases estabelecidas por Tuckman e as características associadas definidas pelo próprio autor e por outros autores.

Tabela 1

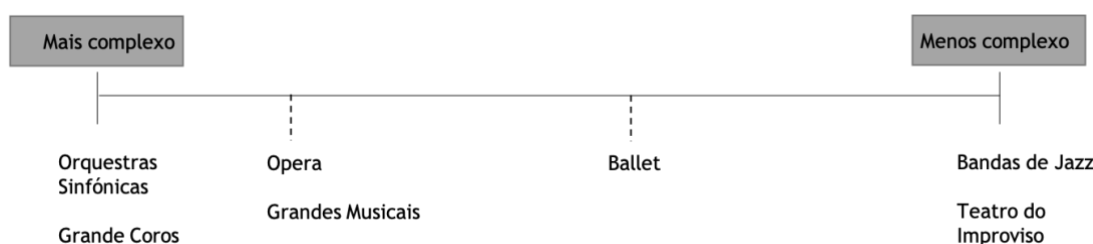
*Fases de desenvolvimento de grupos*

Tuckman (1965)		Zurcher (1969)		Braaten (1974)
Fases	Estrutura do Grupo	do Atividades da tarefa	Fases	Fases
<i>Forming</i>	Testar Dependência.	e Orientação para a tarefa.	Orientação	Fase inicial com falta de estrutura.
<i>Storming</i>	Conflito intragrupal.	Resposta emocional às exigências da tarefa.	Catarse às	Conflitos entre os membros do grupo.
<i>Norming</i>	Desenvolvimento da coesão de grupo.	Abertura a interpretações relevantes.	Foco Ação Limbo Testar	Normas são estabelecidas e é formada a confiança interpessoal.

<i>Performing</i>	Relação de papéis funcionais.	de Surgimento de soluções.	Intencionalidade	Terminar. preocupação com a separação do grupo e com a finalização da tarefa.
-------------------	-------------------------------	----------------------------	------------------	---

---

Através das teorias de processos e de desenvolvimento grupal conseguimos compreender a realidade dos grupos, contudo temos que atender à subjetividade dos grupos de teatro. Estes grupos trabalham em projetos sociais onde objetivos, planos, regras e formas de organização são discutidos, negociados e descartados. Os participantes destes projetos, nomeadamente os atores e o encenador, contribuem para estes projetos através da sua experiência profissional, do seu entendimento da própria indústria cultural/teatral, da sua rede de contactos e das suas habilidades e capacidades (Lindgren & Packendorff, 2007). A forma como o fazem diferencia-se mediante o grau de complexidade da tarefa, esta pode ser medida através dos critérios estabelecidos por Rouse *et al.* (2004): a quantidade de participantes envolvidos no projeto; da complexidade do projeto; do *locus* de coordenação durante os ensaios e durante a apresentação do projeto; da familiaridade dos membros da equipa; e do papel do líder, se é um líder que participa no objeto artístico ou é um líder que coordena somente as atividades. De forma a dar um exemplo do impacto que estes fatores poderão ter no desenvolvimento dos processos culturais, tomemos os seguintes exemplos:



As orquestras sinfónicas e os grandes coros requerem uma maior coordenação e ensaios onde maior parte dos elementos do projeto esteja presente e o líder participa na apresentação do projeto, faz parte dos espetáculos. Quanto à opera e aos grandes musicais, torna-se ligeiramente menos complexo, porque o líder não participa na apresentação dos

*Figura 3 Nível de complexidade de equipas na área performativa*

espetáculos, tendo somente um papel de orientador. Relativamente às bandas de jazz e ao teatro do improviso, estão no outro extremo da complexidade porque requerem um menor número de participantes e o projeto é conseguido com menor coordenação entre os membros, contudo a coordenação é necessária e vital no momento da apresentação ao público, normalmente o líder participa na apresentação dos espetáculos como membro integrante da banda ou do elenco. Relativamente ao Ballet, este apresenta-se no meio deste *continuum*, tal como o teatro “clássico”, que pode ser considerado o exemplo da companhia em estudo, nesta o encenador define o objetivo que deve ser seguido pelos atores, dando uma autonomia e responsabilidade individual a cada ator na “perseguição” destes objetivos, orientando estes para a concretização da tarefa (Rouse *et al.*, 2004). As fases de trabalho associadas a uma companhia de teatro que realiza projetos de teatro “clássico”, são:

1. Pre-produção – pequeno período de tempo onde o encenador e a direção da companhia preparam os ensaios que irão ser iniciados, selecionando os participantes do projeto, analisando o guião que irá ser o objeto primário do projeto;
2. Ensaios – O encenador ensaia todas as partes (cenas) da peça com os atores, sendo que estes podem trabalhar todos juntos ou serem divididos em pequenos grupos;
3. Apresentação do espetáculo – que começa com a estreia do espetáculo no primeiro dia e que segue com a repetição do mesmo espetáculo até ao fim da temporada de apresentação.

Um dos fatores muito importante nos projetos de teatro e que influencia a forma como a equipa trabalhar e os processos que conduz é o prazo inflexível para apresentar o espetáculo. Esta é invariavelmente agendada e não pode ser desmarcada pela falta de preparação da companhia ou por outros fatores (Lindgren & Packendorff, 2007).

Logo todo o processo de construção e desenvolvimento é definido pela questão temporal de cumprir um prazo de entrega (Marks *et al.*, 2001).

Desta forma, torna-se importante compreender como é que a última fase do processo, a entrega do projeto, impacta no trabalho e na dinâmica da equipa.

Hackman (1987) considera o *output* da tarefa como indicadores da eficácia da equipa. Champion, Medsker e Higgs (1993) refere que para se medir a eficácia, é necessário recorrer-se a indicadores relativos à produtividade, à tomada de decisão por parte da equipa de gestão e à satisfação dos membros da equipa. Salas, Grossman, Hughes

e Coultas (2015) dentro de uma perspectiva multinível, apontam para os seguintes indicadores de eficácia: mudanças individuais (atitudes, motivação e modelos mentais); mudanças na equipa (novas normas, novos processos); performance da equipa (erros, custos, qualidade e quantidade e tempo despendido).

O presente estudo assenta sobre duas perspetivas que analisam a realidade e a eficácia das equipas numa forma mais global e abrangente.

Para tal, a definição de *output* utilizada é a de Mathieu *et al.* (2000) onde os *outputs* do trabalho de equipa, são resultados e produtos gerados pela atividade da equipa e que são valiosos para um ou mais constituintes, sendo que estes podem ser os próprios membros da equipa ou outras partes interessadas. Este *output* podem afetar a própria equipa, na sua vontade de continuar a trabalhar junta, no compromisso que apresentam para com a equipa e para com a organização e nas suas reações individuais. Por outro lado, as partes interessadas externas ao grupo, os *stakeholders*, outras equipas, clientes, público, compram, veem ou são influenciados por esses resultados.

É a partir desta separação dos sujeitos afetados pelo resultado da equipa que Maynard, Mathieu, Rapp e Gilson (2012) propõem uma divisão na conceptualização da eficácia da equipa, em dois tipos de resultados: a) resultados tangíveis ou produtos criados pela interação da equipa; b) resultados que influenciam nos membros da equipa. A tabela 2 ilustra as subcategorias dos dois tipos de resultados da equipa.

Tabela 2

*Crítérios da Eficácia de Equipa*

Resultados Tangíveis	Reações dos membros aos resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produtividade</li> <li>• Eficiência</li> <li>• Qualidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estados Emergentes Coletivos (e.g., Modelos Mentais de Equipa)</li> <li>• Atitudes</li> <li>• Reações</li> <li>• Comportamentos</li> <li>• Desenvolvimento Pessoal</li> </ul>

De forma a compreendermos o que leva uma equipa a ser eficaz tomaremos os seguintes indicadores: no âmbito dos resultados que afetam a reação dos membros, os estados emergentes, o modelo mental da equipa; relativamente aos resultados tangíveis

iremos aprofundar e analisar os três constructos, produtividade, eficiência e qualidade (percecionada pelo público e percepção que os membros têm sobre a eficácia do coletivo).

Entende-se por produtividade a quantidade de algo produzido pela equipa, como por exemplo, o número de itens feitos, a quantidade de clientes servidos, o número de bilhetes vendidos, etc. (Mathieu, Gallagher, Domingo, & Klock, 2019).

Relativamente à eficiência, sendo este um constructo relativo a um padrão, ela define-se como o número de quantidades vendidas comparativamente a um padrão ou *benchmark*. A eficiência de uma equipa, usualmente referida como desempenho da equipa, é um conceito que é relativo a algo, compara o que é produzido com o que deveria ser produzido. A eficiência do projeto atual da equipa ao poder ser comparada com dados anteriores, com os objetivos estabelecidos *à priori* para o projeto ou até mesmo *standards* dados por *benchmark*, permite precisar o grau de eficiência da equipa, contudo não tem em conta a qualidade do resultado final produzido pela equipa (Maynard *et al.*, 2012)

É necessário analisar a qualidade do desempenho, esta é uma avaliação feita sobre os resultados da equipa, pode ser adquirida pela satisfação do cliente, referências feitas ou qualidade das decisões (Mathieu *et al.*, 2019).

Contudo o autor não tem em conta a percepção que os membros da equipa têm sobre a sua eficácia.

Aubé e Rousseau (2005) avaliam a eficácia através da percepção dos membros do seu do desempenho, sobre viabilidade de equipa e sobre a qualidade da experiência do grupo (clima social).

O desempenho é relativo à percepção sobre a quantidade e qualidade dos resultados e à discrepância entre os objetivos estabelecidos e os que foram cumpridos pelo coletivo.

A viabilidade é definida como a capacidade que a equipa perceciona sobre o grau de probabilidade em permanecer junta num futuro, tendo em conta as mudanças internas e externas que podem vir a existir (Aubé & Rousseau, 2005; Bell & Marentette, 2001). Esta longevidade das equipas é considerada como um indicador do seu desempenho, este resultado demonstra a noção de continuidade e de desenvolvimento da equipa como um todo (Bell & Marentette, 2001; Hackman, 1987).

O clima social indica a qualidade da experiência que o grupo sentiu na realização do projeto, pode ser referido também, como o bem-estar do grupo (McGrath, 1991). É uma apreciação global dos membros sobre as interações do grupo, sendo este fator essencial para compreender a formulação do modelo mental (Aubé & Rosseau, 2005).

A eficácia de uma equipa é um conceito mais vasto que pode ser medido através do desempenho (resultados tangíveis: produtividade, eficiência e qualidade; Auto percepção do desempenho do grupo), dos estados emergentes, como o modelo mental do grupo e através da viabilidade do grupo e do seu clima social.

Marks *et al.*(2001) referem que um bom desempenho é definido pelo atingimento dos objetivos e a sua qualidade, pelos processos de trabalho e pelas relações interpessoais estabelecidas ao longo do tempo.

### **A cognição da equipa, um *driver* da eficácia**

Sabendo como é que as equipas pensam em conjunto e como é que a sua cognição evolui mediante os processos e as dinâmicas pelo qual as equipas passam. Fica uma pergunta por responder: será que o modelo mental de equipa é um fator importante de ser estudado quando se tem em vista melhorar o desempenho de uma equipa?

A investigação sobre a cognição da equipa tem explicado o impacto do modelo mental de equipa no desempenho, demonstrando que quando a equipa se encontra “na mesma página”, interpretando as novas informações e atividades de forma similar, a equipa apresenta comportamentos mais eficientes e eficazes, tal como a coordenação, cooperação e comunicação. Estes comportamentos são essenciais para um bom desempenho (DeChurch & Mesmer-Magnus, 2010; Gardner, Scott, & AbdelFattah, 2017; Mathieu *et al.*, 2000). Logo pode-se afirmar que a cognição partilhada é um importante *driver* da eficácia da equipa (Cannon-Bowers & Salas, 2001; DeChurch & Mesmer-Magnus, 2010).

O modelo mental de tarefa reflete uma congruência entre as representações mentais que os membros têm sobre a tarefa que têm que realizar em conjunto (Marks, Sabella, Burke, & Zaccaro, 2002). Kerr e Tindale (2004) referem que caso não exista uma similaridade no modelo mental de tarefa, a equipa pode experienciar conflitos de expectativas e falhas na coordenação, por outro lado, se existir uma representação mental sobre a tarefa similar entre os seus membros, esta inclui uma partilha de expectativas sobre a tarefa e como esta deve ser realizada, levando a maiores níveis de coordenação, ajudando a equipa a chegar a um consenso no modo de realizar a tarefa. Se todos os membros trabalharem da mesma forma e souberem como é que a tarefa deve ser realizada, irão trabalhar de forma mais eficaz levando a maiores níveis de desempenho (Rentsh & Hall, 1994).

Os modelos mentais de equipa podem então servir como uma estrutura cognitiva que guia os comportamentos dos membros da equipa e que permite que os seus membros através de uma aprendizagem coletiva, colocando questões, procurando *feedback*, refletindo e discutindo os erros e os resultados esperados (Edmondson 1999), antecipem as necessidades e ações dos outros, desenvolvendo níveis de coordenação superiores (Converse *et al.*, 1993).

A comunicação da equipa desempenha um papel chave no desenvolvimento da coordenação, pois permite que, num primeiro momento, a informação sobre a tarefa seja partilhada e discutida, estabelecendo as regras e padrões de comportamento no modelo

mental de tarefa. Um dos exemplos do impacto que a comunicação tem na estruturação dos modelos mentais de tarefa é visível no estudo de Bierhals, Schuster, Kohler e Badke-Schaub (2007) onde as equipas que trabalham em tarefas, contextos e com prazos de entregas mais complexos necessitam de uma comunicação explícita elevada nas primeiras fases do processo de trabalho, permitindo a estruturação de um modelo mental de tarefa mais sólido. Desta forma, com o decorrer do processo de trabalho, as novas informações são melhor armazenadas, não tendo a necessidade de se perder tempo a discutir de forma explícita as novas adaptações. Com um modelo mais sólido e flexível a novas informações a comunicação explícita tende a decrescer ao longo do tempo, permitindo a rapidez nos processos de trabalho, aumentando por consequência a eficácia da mesma (DeChurch & Mesmer-Magnus, 2010).

O tempo é inerente ao desenvolvimento do modelo mental e ao estabelecimento dos níveis de coordenação, isto acontece devido ao aumento das interações sociais com o decorrer do projeto (Bartel & Milliken, 2004; Mohammed & Nadkarni, 2014). Quanto maior for a interação entre os membros da equipa, maior será a probabilidade destes criarem uma estrutura cognitiva mais semelhante. Marks *et al.* (2002) indica que o modelo mental de tarefa tende a convergir com o tempo devido ao aumento das interações. A relação entre o tempo e a semelhança do modelo mental nem sempre é linearmente positiva, Levesque, Wilson e Wholey (2001) revelam uma relação contrária. Com o tempo, o modelo mental de tarefa e de equipa decresceu, este fenómeno deve-se à perda de interação entre os membros. À medida que o projeto avançava as tarefas tornavam-se cada vez mais específicas necessitando cada vez menos de um trabalho de equipa. Logo, conclui-se que o fator crucial para o desenvolvimento do modelo mental passa pelo nível de interação e este nível também não apresenta constantemente uma relação linear positiva com o tempo (Bierhals *et al.*, 2007; Gevers, Rutte, & Van Eerde, 2006).

Para além do papel crucial que a interação tem no desenvolvimento de uma similaridade do modelo mental, a coesão grupal e a familiaridade também apresentam uma relação forte tanto com o modelo mental como com o desempenho.

O constructo coesão grupal, e os modelos mentais estão relacionados positivamente com o desempenho da equipa (Filho, Tenenbaum, & Yang, 2015). Primeiramente, a coesão grupal é definida por Carron, Widmeyer e Brayley (1985) em quatro formas, sendo que estas variam entre a integração no grupo versus atração individual e tarefa versus social: 1) integração de grupo – tarefa, referindo-se à perceção

dos indivíduos sobre a similaridade e proximidade entre os membros da equipa relativamente à forma como atingir o objetivo; 2) integração de grupo – social, perspectiva subjetiva dos membros da equipa sobre a proximidade e a ligação em relação às atividades sociais da equipa; 3) atração individual à tarefa de grupo, os sentimentos subjetivos dos membros sobre o seu envolvimento para com a tarefa de grupo; 4) atração individual para com o contexto social e para com as relações sociais do grupo, refletindo os sentimentos dos indivíduos sobre o seu envolvimento pessoal na integração social do grupo.

A relação entre a coesão grupal, modelos mentais e o desempenho da equipa é explicada por Filho *et al.* (2015). Os autores referem que a coesão para além de relacionada com o desempenho apresenta relações positivas com outros constructos do nível da equipa, nomeadamente com os modelos mentais. A coesão é um antecedente dos modelos mentais, facilitando a aproximação (similaridade) dos modelos dos indivíduos para um modelo mental de equipa. Esta relação justifica-se porque a coesão tal como foi anteriormente citada, representa uma comunhão dos indivíduos nos objetivos da tarefa (integração de grupo-tarefa), este foco da equipa nos objetivos da tarefa necessita de uma partilha de conhecimento entre os membros do grupo sobre como chegar ao objetivo do coletivo, este conhecimento partilhado faz parte dos modelos mentais de tarefa (Arrow, Poole, Henry, Wheelan, & Moreland, 2004).

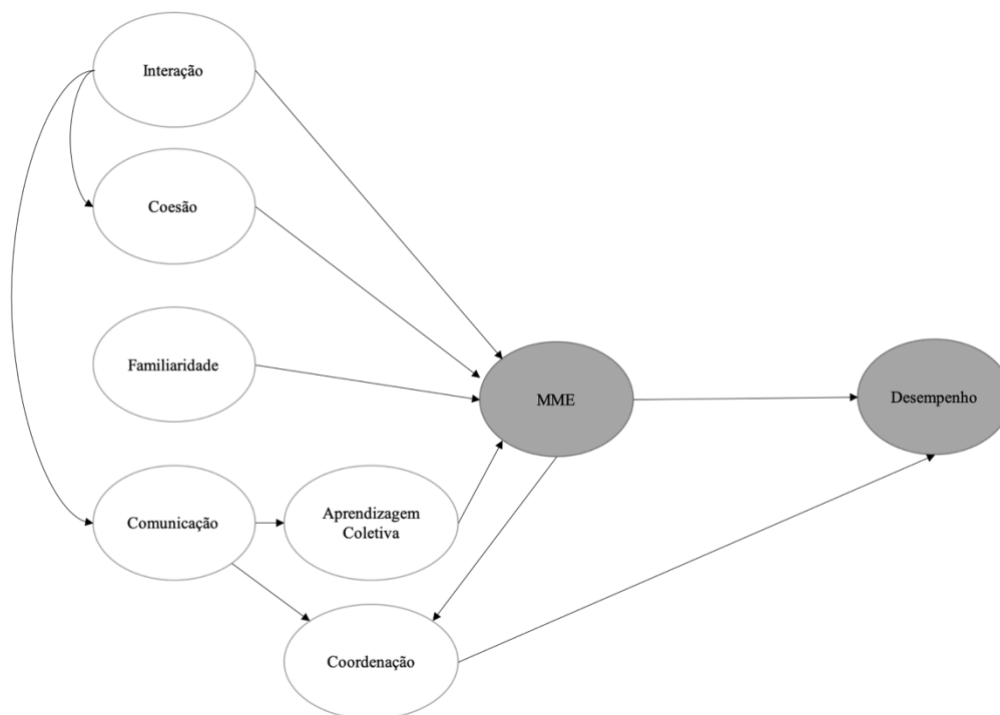
É então necessário estudar a coesão grupal como antecedente, de forma a compreender como é que a construção e a variação dos modelos mentais de tarefa do coletivo acontece.

A familiaridade por sua vez, definida como o conhecimento interpessoal que os membros da equipa detêm sobre as características uns dos outros, vai potenciar a confiança intragrupal, as expectativas interpessoais, as ações de coordenação e a comunicação (Espinosa, Slaughter, Kraut, & Herbsleb, 2007). Um estudo de Espinosa *et al.* (2007), refere que equipas que têm experiência em trabalhar em conjunto nos mesmos projetos (nível de familiaridade elevado) começam uma nova tarefa com melhores expectativas sobre os outros, comunicam de forma mais eficiente porque têm bases comuns e têm uma terminologia técnica comum, são mais eficiente a localizar o conhecimento específico e a coordenar as expectativas dentro da equipa, têm um melhor conhecimento como é que cada membro trabalha e como cada um pode contribuir para as tarefas a realizar. Sendo que este conhecimento interpessoal, faz parte também do modelo mental de equipa, compreendemos a importância de estudarmos o impacto que este constructo tem na formação e desenvolvimento do modelo mental.

Brando & Hollingshead (2004) referem que a familiaridade da equipa melhora o desempenho porque reduz a incerteza sobre os membros do grupo e reduz as perdas nos processos porque as pessoas perdem menos tempo a adquirir a informação dos outros. Os autores acrescentam também que a comunicação flui mais nas equipas familiaridades aumentando a sua sincronia. Concluem que a familiaridade entre os membros da equipa providência bases de coordenação e divisão de trabalho mais sustentadas e eficientes. De modo geral, compreendemos que a familiaridade facilita e melhora os processos da equipa e o desenvolvimento de um modelo mental mais similar.

Sendo que os modelos mentais são estados emergentes que nascem dos processos da equipa, importa compreender de que forma é que a familiaridade pode impactar na construção do modelo mental de tarefa.

Devido ao grande impacto que a familiaridade e a coesão têm na relação por nós estuda, estes constructos irão servir de variáveis de controlo, de forma a compreendermos contextualmente a evolução do modelo mental da equipa em estudo.



*Figura 4 Resumo das relações entre as variáveis: Interação, Coesão, Familiaridade, Comunicação, Aprendizagem Coletiva, Coordenação, Modelo Mental de Equipa (MME) e Desempenho*

Como se referiu anteriormente, o tempo está inerente a todo o trabalho de equipa a todos os fatores e variáveis associadas. Logo para se estudar o desenvolvimento do modelo mental de tarefa é necessário que se faça um estudo longitudinal. Como Popper

(2005) relembra, as inferências causais (e.g como os processos de mediação) necessitam de tempo para acontecer, caso este não exista não podemos compreender corretamente as possíveis relações causais entre um *input-output*. Na Teoria das Dinâmicas de Equipa, desenvolvida por Filho (2019), os diversos processos: coesão grupal, modelos mentais de equipa, coordenação e eficácia da equipa são estudados de forma a compreender o seu impacto nos resultados da equipa. O autor refere que nos estudos sobre as equipas, existe o momento 0, quando a equipa é criada, podendo esta nunca ter trabalhado em conjunto. Esta equipa vai desenvolver uma dinâmica única até chegar ao objetivo, ao momento final. Ao longo do seu ciclo de vida os indivíduos constituintes da equipa vão experienciar diferentes desenvolvimentos, por consequência cada equipa irá ter uma dinâmica distinta das outras equipas, dependendo das características dos indivíduos que a compõem (e.g indivíduos com pouca maturidade profissional), da equipa como um todo (e.g estilo da liderança), do contexto que a rodeia (e.g delimitações orçamentais), todos estes fatores de forma singular ou cumulativa influenciam a dinâmica da equipa ao longo do tempo. O contexto e o tempo (espaço-tempo) têm impacto nos diferentes processos da equipa, como referido, a comunicação e a interação entre os membros da equipa tende a aumentar com o avançar do tempo (Filho, 2019).

Desta forma compreende-se a necessidade de se estudar os modelos mentais da equipa, a coesão grupal, a familiaridade, a eficácia do coletivo e a qualidade do seu desempenho ao longo do tempo, visto que falamos de equipas dinâmicas.

Para tal, para além da taxonomia dos processos de equipa e da teoria do desenvolvimento grupal (Gersick, 1991) - que nos permite compreender o ciclo dos diferentes processos onde a equipa opera; e das fases de desenvolvimento da equipa - que nos permite compreender as dinâmicas afetivo-comportamentais da equipa ao longo do processo de trabalho, utilizaremos a teorias das espirais para compreender as trajetórias de crescimento das diferentes variáveis em estudo.

A teoria das espirais, que resumidamente refere que existe mudanças sistemáticas e sustentadas num fenómeno ao longo do tempo, dá-nos três cenários possíveis, relativamente às trajetórias de crescimento do modelo mental de tarefa: que a similaridade do modelo mental decresça sistematicamente ao longo do tempo, representando uma espiral decrescente; um crescimento sistemático ao longo do tempo, sendo então uma espiral ascendente; ou por outro lado, devido à dinâmica inerente a cada equipa, a trajetória pode não se afirmar linear, mas variável devido à coesão, familiaridade, interação, percepção de eficácia do coletivo, qualidade do desempenho e a momentos e

experiências importantes que o grupo possa vir a sofrer durante o processo de trabalho e na execução da tarefa (Bledow, 2013).

Sobre o desenvolvimento do modelo mental, os autores referem que o impacto dos modelos mentais partilhados não é relevante no estado inicial, ou seja, o grau de semelhança inicial não é o fator preditivo da eficácia da equipa, mas sim o desenvolvimento deste modelo ao longo do tempo. Ou seja, quando os membros da equipa experienciam uma evolução do modelo mental de tarefa, partindo num primeiro momento de níveis de similaridade inferiores e aumentando estes níveis ao longo do tempo, este movimento ascendente tem um impacto mais forte na eficácia da equipa do que uma equipa que experienciou constantemente níveis de semelhança elevados entre os modelos mentais (Bledow, 2013).

Os autores também referem que mesmo quando a equipa apresenta níveis de semelhança elevados no modelo mental de equipa, este pode sofrer decréscimo, devido à incongruência e desentendimentos ao longo do tempo que podem de certa forma afetar a confiança da equipa. Isto não é pejorativo para uma performance de qualidade, contudo é necessário que de uma forma geral a trajetória de desenvolvimento seja positiva e ascendente.

Desta forma, procuramos perceber quantitativamente e qualitativamente o percurso cognitivo da equipa e perceber quais os fatores promotores do desenvolvimento do modelo mental de tarefa.

Questões de investigação:

Q1 – Como é que a similaridade e precisão do modelo mental de tarefa evolui ao longo do tempo?

Q2 – Quais os fatores/acontecimentos que fazem com que a similaridade e precisão do modelo mental de tarefa aumentem?

Q3 - Quais os fatores/acontecimentos que fazem com que a similaridade e precisão do modelo mental de tarefa diminuam?

## MÉTODO

### **Delineamento**

Sendo que o presente estudo procura perceber como é que se formam e desenvolvem os modelos mentais da equipa de tarefa, ao longo do tempo, num contexto onde nunca foram estudados anteriormente, no contexto teatral. Sendo também um objetivo do estudo, perceber se a similaridade e precisão do modelo, com as suas variabilidades, tem impacto na eficácia da equipa. Este estudo define-se como um estudo exploratório, dedutivo e de natureza longitudinal, visto tratar-se de medições ao longo do tempo (Vilelas, 2009).

### **Amostra**

A amostra do estudo é não probabilística, escolhida por conveniência, pois trata-se de um estudo de caso. Esta é então constituída por 10 atores ( $N_{\text{participantes}}=10$ ), pertencentes ao elenco do espetáculo “Hamlet” da companhia de teatro, Filho do Meio, ou seja, o presente estudo foca-se na análise da dinâmica cognitiva de apenas uma equipa ( $N_{\text{equipa}}=1$ ). O contacto com os participantes foi feito ao longo do tempo, no local de ensaios e de espetáculo, variando consoante a fase do projeto onde se encontravam, dependendo por isso da sua disponibilidade, contudo no início do processo de recolha foi acordado com todos determinados períodos temporais para a recolha dos dados. A amostra inicial era composta por 11 participantes, contudo no decorrer do estudo, 1 ator abandonou o processo, demonstrando uma mortalidade dos dados no decorrer do percurso (Marôco & Bispo, 2006).

A equipa era na sua maioria do género masculino (90%), com idades compreendidas entre 20 e 55 anos, com uma média de idades de 30.6 anos. Relativamente à sua experiência profissional prévia como atores, encontramos a seguinte distribuição, 30% atores com experiência profissional na área até 5 anos, 40% com 6 a 10 anos de profissão e 30% entre 11 e 20 anos de maturidade profissional. Sobre a experiência profissional prévia noutras áreas profissionais, 70% da equipa tem experiência profissional noutra área como advocacia, formação, marcenaria, ensino, produção teatral e escrita teatral.

## **Instrumentos**

Para conduzir e desenvolver o presente estudo, foi utilizada uma metodologia maioritariamente quantitativa, constituída por um Instrumento de medição do modelo mental de tarefa, por uma escala de coesão grupal adaptada de Carless e Paola (2000), uma escala de familiaridade de equipa adaptada de Maynard, Mathieu, Gilson, Sanchez e Dean (2019), uma escala de eficácia de equipa (Vicente, Rodrigues, & D'Oliveira, 2014) e por uma escala de qualidade de espectáculo (Angelova & Zeiriki, 2011; Reichheld, 2003). De forma a complementar a análise dos dados, foram realizadas três entrevistas semi-estruturadas do tipo focal (Merton, Fiske, & Kendall, 1990) a informantes chave do processo (o encenador, um ator com muita experiência na área e a um ator com pouca experiência na área), instrumento essencial para o levantamento de informações qualitativas que complementaram a análise dos dados quantitativos, estas entrevistas permitiram um levantamento das perceções e interpretações dos intervenientes do processo sobre o desenvolvimento no campo cognitivo da equipa. Outro método utilizado foi a observação direta de carácter informal por parte do investigador durante o processo de ensaios, este método serviu para absorver informações situacionais não explícitas pelos dados quantitativos nem pelos testemunhos recolhidos nas entrevistas (Yin, 2001)

### *Instrumento de medição do modelo mental de equipa sobre a tarefa.*

De forma a medir o modelo mental de tarefa a realizar, utilizou-se a Escala Multidimensional (MDS), uma matriz de classificação da semelhança entre pares de conceitos de um determinado domínio, que no presente estudo é um espetáculo de teatro (Langan-Fox *et al.*, 2000). Sendo que procurámos estudar o modelo mental da equipa sobre a tarefa a realizar, tivemos que perceber quais os conceitos associados à realização da tarefa. Este instrumento tem como objetivo analisar o posicionamento espacial dos conceitos na rede mental de cada membro da equipa, comparar a semelhança entre indivíduos e por fim perceber o grau de semelhança entre todos os membros da equipa. A assunção de base para se utilizar este instrumento passa por entender que os conceitos que possuem características comuns são avaliados como mais semelhantes e que por consequência devem se posicionar juntos no espaço cognitivo dos sujeitos e por oposição, os conceitos díspares posicionam-se mais afastados nesse mesmo espaço mental.

A eliciação dos conceitos para se realizar a matriz multidimensional, foi realizada através de um *focus group* com a população amostral. Kirk, Miller e Miller (1986) descrevem que um estudo qualitativo é feito em quatro fases: planeamento, observação, análise e a fase de reporte dos dados. O *focus group* enquadra-se na fase de planeamento, na fase onde se procura compreender como é que dado constructo acontece na realidade através dos testemunhos da amostra. Morgan (1996) postula quatro regras que devem ser tidas em consideração neste processo de investigação: a) o uso de participantes independentes e que não se conheçam, no presente estudo este parâmetro não foi cumprido devido ao objetivo do estudo, que era compreender quais os conceitos relativos à construção de um espetáculo mais importantes para o grupo em questão; b) basear-se entrevista semi-estruturada com um envolvimento moderador do investigador, esta regra foi cumprida, com a preparação prévia de um guião de perguntas que se poderá ver na sessão onde aprofundamos o processo do *focus group*; c) ter entre 6 a 10 participantes, o processo foi realizado com 10 participantes; d) ter entre 3 a 5 grupos por projeto de investigação, este ponto não foi por nós cumprido, porque procuramos ter um ponto de vista compreensivo sobre o processo individual deste grupo. Desta forma asseguramos as regras de Morgan (1996), que nos foram possíveis devido à natureza do estudo.

No *focus group* começou-se por se perguntar ao grupo a seguinte questão: “O que é um espetáculo eficaz? – o grupo respondeu com conjunto e em consenso: “um espetáculo de sonho é quando conseguimos passar a mensagem (a emoção esperada, a visão dramaturgica e o drama), atingimos os objetivos individuais e de grupo que nos propusemos no início, onde estamos todos presentes no momento da realização do espetáculo, sentimos prazer naquilo que fazemos e surpreendemo-nos e surpreendemos o público”. Num segundo momento foi colocado outra questão: “o que é que todos têm de saber da mesma forma para serem eficazes, para atingirem o espetáculo de sonho em palco? – ao qual o grupo identificou cinco conceitos chave para se atingir a eficácia: texto (T), saber dizer todo o texto com todas as intenções e interpretações; linha dramaturgica (LD), saber e seguir a linha dramaturgica; marcações cénicas (MC), saber as marcações cénicas e executar corretamente; tempo de cena (TC), saber fazer as cenas dentro do tempo pré-estabelecido; ouvir (O), ouvir o outro e atualizar a partir do que o outro faz. Esta eliciação dos conceitos chave do domínio, produziu a seguinte matriz multidimensional:

Tabela 3

*Matriz Multidimensional do Modelo Mental da Equipa sobre a Tarefa*

Dimensões	T	LC	MC	TC	O
T	-				
LD	-3	-			
MC	+2	+2	-		
TC	+1	0	-2	-	
O	+2	+2	+3	-2	-

A partir da matriz é realizado o questionário do modelo mental de equipa (Anexo B), onde é questionado a relação entre os pares de conceito: T-MC; T-LD; T-O; T-TC; MC-LD; MC-O; MC-TC; LD-O; LD-TC; O-TC.

Estas relações são avaliadas numa escala de -3 a +3, onde -3 é “negativamente relacionados”, ou seja, fazer muito uma tarefa exige fazer pouco da outra, 0 significa “não há relação”, ou seja, as duas tarefas são independentes e +3, significa “relação positiva”, ou seja, fazer muito uma tarefa exige fazer muito da outra.

*Escala de Coesão de Equipa*

Foi também analisada a coesão grupal, como variável de controlo. Para o efeito foi utilizado uma adaptação, por nós realizada, da escala TC (*Team Cohesion*) desenvolvida por Carless e Paola (2000) com um *Alfa de Cronbach* de .86, segundo Cuttance (1987), valores acima de .80 permitem validar a escala. A escala TC parte do instrumentos GEQ (*The Group Environment Questionnaire*) criada por Widmeyer *et al.*, (1985).

Para a adaptação da escala, no presente estudo, procedeu-se à tradução do inglês para português, por uma tradutora, pelo investigador e pelo orientador. Num segundo momento, procedeu-se à retroversão (português-inglês), da versão traduzida, por uma pessoa com tripla nacionalidade (portuguesa, inglesa e espanhola). A versão final foi avaliada e comparada com a versão original da escala TC, pelo investigador, pelo orientador e pela pessoa nativa, dando um índice de acordo inter juízes de .75, sendo um valor significativo e permitindo a aplicação da escala na população portuguesa (Marôco,

2014). Para confirmar a fiabilidade do instrumento, passou-se um pré-teste às 10 pessoas do estudo. Os resultados do pré-teste foram significativos, com .73 (Marôco, 2014).

A versão final, assemelhou-se à versão original, utilizando-se os 10 itens, que avaliam a coesão grupal. Esta é composta por 3 fatores de segunda ordem (Carless & Paola, 2000): coesão da tarefa, em que grau a equipa está comprometida com a realização da tarefa (item 1, 2, 3 e 4); coesão social, em que grau os membros da equipa gostam de socializar juntos (item 5, 6, 7 e 8); atração do indivíduo para com o grupo, em que grau os indivíduos da equipa estão atraídos pelo grupo (item 9 e 10) ( Anexo C).

A escala é avaliada numa *rating scale* tipo *Likert* de 5 pontos, onde 1 indica – “Discordo Totalmente”; 2 – “Discordo”; 3 – “Nem discordo Nem concordo”; 4 – “Concordo”; 5 – “Concordo Totalmente”.

#### *Escala de Familiaridade da Equipa*

Como variável de controlo do estudo, analisámos a familiaridade da equipa. Para tal adaptámos a escala de familiaridade da equipa utilizada por Maynard *et al.* (2019), sendo que se basearam nos trabalhos desenvolvidos por Hanft (2002).

No presente estudo, realizou-se uma adaptação da escala para português. O primeiro passo foi a tradução do inglês para português, por uma tradutora de inglês, pelo investigador e orientador. Numa segunda fase, procedeu-se à retroversão (português-inglês) da versão portuguesa, por uma pessoa com tripla nacionalidade (portuguesa, britânica, espanhola). A tradução da escala foi avaliada pelo investigador, orientador e pela pessoa nativa, dando um índice de acordo inter juízes de .90, sendo um valor significativo e permitindo a aplicação da escala na população portuguesa (Marôco, 2014). Para confirmar a fiabilidade do instrumento, passou-se um pré-teste às 10 pessoas do estudo. Os resultados do pré-teste foram significativos, com .76 (Marôco, 2014).

Desta forma, utilizou-se a escala integral, tendo 10 itens que avaliam a familiaridade pessoal e profissional dos membros da equipa. Os itens da familiaridade profissional são: “indique em que medida é que você está familiarizado com: 1) competências; 2) reputação; 3) desempenho; 4) confiabilidade; 5) atenção ao detalhe. Os itens que avaliam a familiaridade pessoal são os seguintes: “indique em que medida é que você está familiarizado com: 6) valores, atitudes e crenças; 7) as coisas que gostam e não gostam; 8) outras atividades que realizam para além de representar (item adaptado ao contexto da amostra, devido à validade ecológica); 9) os seus hobbies; 10) situação familiar (e.g. vivem com os pais, casados) (Anexo D).

Sendo a escala avaliada numa *rating scale* tipo *Likert* de 5 pontos, onde 1 indica – “Discordo Totalmente”; 2 – “Discordo”; 3 – “Nem discordo Nem concordo”; 4 – “Concordo”; 5 – “Concordo Totalmente”.

#### *Escala de Eficácia de Equipa*

De forma a avaliar a eficácia da equipa, numa perspetiva auto-avaliativa dos membros sobre o desempenho da sua equipa, utilizou-se uma adaptação para português realizada por Vicente, Rodrigues e D’Oliveira (2014) da escala 3Es desenvolvido por Aubé e Rousseau (2005) (Anexo E).

Esta escala é um instrumento de autoavaliação dos membros do grupo do seu desempenho enquanto equipa, é constituído por 10 itens, onde os participantes expressam o seu grau de concordância com as afirmações expostas através de uma *rating scale* tipo *Likert* de 5 pontos, onde 1 indica – “Discordo Totalmente”; 2 – “Discordo”; 3 – “Nem discordo Nem concordo”; 4 – “Concordo”; 5 – “Concordo Totalmente”.

A escala de eficácia da equipa é composta por 3 dimensões: desempenho (item 1, item 2, item 3); viabilidade da equipa (item 4, item 5, item 6, item 7); clima de equipa (item 8, item 9, item 10).

A dimensão *desempenho* é relativa à concretização de objetivos, à qualidade do trabalho realizado por toda a equipa e à produtividade. A dimensão *viabilidade da equipa* analisa a capacidade que a equipa detém para se adaptar às mudanças, para resolver problemas, para integrar novos membros e continuar a trabalhar juntos como uma equipa num futuro próximo e/ou distante. Relativamente a esta dimensão foi retirado, no presente estudo, o item 6 “os novos membros são facilmente integrados na minha equipa”, porque no momento da administração do questionário à população amostral, durante o período de apresentação do espetáculo, não há a possibilidade de entrar novos membros na equipa. Colocar este item seria perder a validade ecológica, ou seja, o instrumento não iria refletir o contexto real onde a amostra opera, levando a uma descredibilização do instrumento por parte dos participantes. Relativamente à dimensão *clima*, esta procura mensurar o clima social, derivado das diferentes dinâmicas e relações entre os membros da equipa.

O objetivo da aplicação desta escala era avaliar a perceção da eficácia da equipa num dado momento do tempo, que neste estudo se prendia com uma apresentação do espetáculo, pelo qual foi apresentada a seguinte instrução:

“A presente escala procura aferir a sua perceção da eficácia do seu elenco. Pedimos que responda a estas questões tendo em conta o último espetáculo que fez. Pedimos

que seja o mais sincero possível, relembramos que o presente questionário é anônimo e confidencial. Responda às seguintes questões, numa escala de 1 a 5, onde 1 é “Discordo Totalmente” e 5 “Concordo Totalmente”.”

Para a escala traduzida obteve-se uma *Alpha de Cronbach*, de .92, demonstrando uma boa consistência interna ( $\alpha > .7$ ).

#### *Instrumentos para medir os resultados tangíveis – Eficácia.*

Segundo Maynard *et al.* (2012) a eficácia da equipa pode ser medida através de resultados que influenciam os membros da equipa e através de resultados tangíveis. Neste último critério, sendo constituído por três subfactores, a produtividade, eficiência e pela qualidade, foi medido da seguinte forma:

A produtividade foi analisada através do número de bilhetes vendidos ao longo da carreira do espetáculo (1 mês), momento onde o resultado do trabalho desenvolvido pela equipa chegou ao cliente. Os dados foram disponibilizados pelo encenador e diretor da companhia de teatro.

A eficiência foi medida através da comparação do número de bilhetes vendidos com o número de bilhetes total. Para avaliar este fator, comparámos a eficiência deste projeto com a eficiência do projeto teatral anterior “Muito barulho por nada”, desenvolvido pela mesma companhia de teatro. Os dados recolhidos foram cedidos pelo encenador e diretor da companhia.

Relativamente à qualidade do trabalho da equipa, ou seja, a qualidade do espetáculo. Angelova e Zeiriki (2011) referem que a qualidade do serviço, em conjunto com a perceção de valor, constituem fatores de ordem inferior do constructo – satisfação do cliente, pelo qual se torna necessário analisar a satisfação do cliente quando abordamos a qualidade dada por este. Reichheld (2003) acrescenta que a satisfação do cliente está relacionada com a lealdade do consumidor, sendo a análise desse outro constructo também uma prioridade. Desta forma ao analisar o fator satisfação do cliente e a sua lealdade, estamos a analisar a qualidade dada pelo cliente sobre o serviço/produto/espetáculo.

É a partir destas conclusões que construímos um questionário de 2 itens, que mede a satisfação do público com o espetáculo (item 1) e a lealdade do consumidor (item 2).

O primeiro item deriva do estudo de Angelova e Zeiriki (2011) onde mede a satisfação do consumidor com o produto ou empresa, a escala original apresenta uma *Alpha de Cronbach* de .80. Na adaptação do item, procedeu-se à tradução do inglês para

português, por uma tradutora, pelo investigador e pelo orientador. Num segundo momento, procedeu-se à retroversão (português-inglês), da versão traduzida, por uma pessoa com tripla nacionalidade (portuguesa, inglesa e espanhola). A versão final foi avaliada e comparada com a versão original do item, pelo investigador, pelo orientador e pela pessoa nativa, tendo um índice de acordo inter juízes de 1. Para confirmar a fiabilidade do instrumento, passou-se um pré-teste às 10 pessoas do estudo. Os resultados do pré-teste foram significativos, com um *Alpha* de *Cronbach* de .71 (Marôco, 2014). Pelo qual se aplicou a seguinte afirmação – “Fiquei satisfeito com o espetáculo “Hamlet” (espetáculo produzido pela equipa alvo de estudo)”. A escala foi respondida em termos de concordância, numa *rating scale* tipo *Likert* de 5 pontos, onde 1 indica “Discordo totalmente” e 5 “Concordo totalmente”.

O segundo item, foi desenvolvido por Reichheld (2003) intitulado Net Promoter Score (NPS). Procedeu-se à adaptação da escala para a população português, onde se começou por traduzir o item para português, por uma tradutora, pelo investigador e pelo orientador, passando de seguida para a retroversão da escala (português-inglês) da versão traduzida, pelo investigador, pelo orientador e por uma pessoa com tripla nacionalidade (portuguesa-inglesa-espanhola). O índice de acordo inter juízes foi de 1. Para verificar a fiabilidade do item, passou-se um pré-teste às 10 pessoas do estudo, tendo um *Alpha* de *Cronbach* de .71, verificando-se a fiabilidade do item (Maroco, 2014). A questão final dada à amostra foi – “Numa escala de 1 a 10, o quão você recomendaria o espectáculo “Hamlet” a um amigo ou familiar?”. A escala foi respondida através de uma *rating scale* de 10 pontos.

O questionário total (Anexo F), com os dois itens, tem *Alpha* de *Cronbach* de .72, sendo este número indicativo da fiabilidade do instrumento (Marôco, 2014).

## **Procedimento**

### *Preparação da Recolha*

O processo de recolha de dados decorreu desde do mês de Outubro de 2019 até ao início de Fevereiro de 2020, tendo então uma duração de 4 meses. O processo iniciou-se com várias reuniões com o encenador e diretor do projeto, de forma a alinhar expectativas e *outputs* do projeto, as variáveis em estudo e o planeamento para a recolha de dados. Ficando assim agendado o processo de aplicação de instrumentos:

Tabela 4

### *Planeamento de Aplicação de Instrumentos*

Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro
Coesão Grupal*	TMM***	TMM***	Coesão Grupal*
Familiaridade de			Qualidade do
Equipa**			espetáculo*****
TMM***			Eficácia de
			Equipa*****
			TMM***
			Familiaridade de
			Equipa **

\*escala de coesão grupal adaptada de Carless e Paola (2000).

\*\*escala de familiaridade de equipa adaptada de Maynard *et al.*(2019).

\*\*\*instrumento de modelos mentais de equipa sobre a tarefa a partir da matriz multidimensional.

\*\*\*\*escala de qualidade de espetáculo (Angelova & Zeiriki, 2011; Reichheld, 2003)

\*\*\*\*\* escala de eficácia de equipa (Vicente *et al.* 2014)

Depois do planeamento acordado, foi realizado o consentimento informado (Anexo A), tendo informação sobre o objetivo do estudo, os benefícios, as condições do estudo e a confidencialidade do mesmo. Procedeu-se também à adaptação da escala de coesão grupal e de familiaridade de equipa, e foi iniciado o processo de construção da matriz multidimensional para medir o modelo mental da equipa sobre a tarefa a ser realizada. Este começou com um *focus group* com a equipa onde foram levantadas as dimensões do modelo mental sobre a realização de um espetáculo eficaz. O resultado deste *focus group* foram as 5 dimensões que fizeram parte do instrumento utilizado para medir o modelo mental da equipa ao longo do tempo, estas foram: texto; linha dramaturgica; marcações cénicas; tempo de cena; ouvir.

### *Recolha de Dados*

Após a construção do instrumento de modelos mentais de equipa sobre a tarefa a partir da matriz multidimensional, realizou-se a primeira aplicação a datar de 18/10/2019, em conjunto com a escala de coesão grupal adaptada de Carless e Paola (2000) e escala de familiaridade de equipa adaptada de Maynard *et al.*(2019). Esta aplicação e as aplicações subsequentes, foram feitas durante os ensaios do elenco, em formato papel.

Durante estas aplicações, foi utilizada a metodologia de jornal de campo, onde o investigador ia apontado os comportamentos, conversas e interações que o grupo ia tendo sobre a componente cognitiva do espetáculo, tanto no período de trabalho, que rondava as 4 horas de trabalho diárias, como nos intervalos com 20 minutos de duração. De forma a complementar a investigação e a observação foram realizadas 3 entrevistas semiestruturadas, com dois atores da companhia e com o encenador.

Este processo de recolha manteve-se igual ao longo do período de ensaios, que decorrer entre Outubro e Dezembro. Ao longo deste período um dos participantes desistiu do estudo e um novo ator entrou para o projeto teatral e para a investigação, a entrada ocorreu em Novembro.

Relativamente ao período de apresentação do espetáculo, foi construído previamente o questionário de qualidade percebida pelo público (Angelova & Zeiriki, 2011; Reichheld, 2003), fazendo a sua devida adaptação para português. Este instrumento, em conjunto com a escala de eficácia de equipa (Vicente *et al.* 2014), foram acompanhando as apresentações do espetáculo. Cada instrumento foi administrado uma vez por semana, num período de 4 semanas. Relativamente ao questionário de qualidade percebida pelo público, este foi embrulhado à volta de um papel, com a indicação “Não abrir até ao final do espetáculo”, foi dado a todas as pessoas do público que iria assistir ao espetáculo nesse dia, no final do espetáculo, as respostas foram colocadas numa caixa para futura análise do investigador. Sobre o questionário de eficácia da equipa, este foi dado a todos os membros do elenco, inclusivo o encenador, no dia após a medição da qualidade dada pelo público, no momento antes da realização de outro espetáculo. Durante o período de espetáculos foi também medido o modelo mental da equipa e a coesão no início da nova fase do processo e no final desta, no momento final ainda foi aferido o nível de familiaridade.

Tabela 5

*Datas de Recolha de Dados*

18/10/2019	10/11/2019	25/11/2019	18/12/2019	08/01/2020	09/01/2020
TMM (1 <sup>a</sup> r)	TMM (2 <sup>a</sup> r)	TMM (3 <sup>a</sup> r)	TMM (4 <sup>a</sup> r)	TMM (5 <sup>a</sup> r)	Eficácia
				Coesão (2 <sup>a</sup> r)	(1 <sup>a</sup> r)
				Qualidade (1 <sup>a</sup>	
				r)	

17/01/2020	18/01/2010	24/01/2020	25/01/2020	31/01/2020	01/02/2020
Qualidade (2 <sup>a</sup> r)	Eficácia (2 <sup>a</sup> r)	Qualidade (3 <sup>a</sup> r)	Eficácia (3 <sup>a</sup> r)	TMM (6 <sup>a</sup> r) Qualidade (4 <sup>a</sup> r) Coesão (3 <sup>a</sup> ) Familiaridade (2 <sup>a</sup> r)	Eficácia (4 <sup>a</sup> r)

### *Análise de Dados*

De forma a responder às perguntas de investigação, procurou-se medir a trajetória de crescimento do modelo mental de tarefa do coletivo de teatro, tanto a sua similaridade como a sua precisão. Para tal utilizou-se, como referido anteriormente, a escala Multidimensional, com 5 conceitos levantados no *focus group*. A análise destes dados começou por transformar a escala de -3 a +3, numa escala entre 1 a 7, da resposta de cada indivíduo em todos os momentos. De seguida os dados foram passados para o formato txt, numa linguagem adaptada ao software que permite analisar a similaridade de padrões de resposta – Pathfinder. Com este software, em cada momento, o modelo mental de cada indivíduo foi comparado com o modelo mental dos restantes membros da equipa, derivando num índice de semelhança entre os modelos. De forma a obter o índice de similaridade do grupo num dado momento, realizou-se a média dos índices de semelhança de todos os indivíduos (Anexo L). Apresentamos de seguida um exemplo para o momento 1.

Tabela 6

#### *Exemplo de matriz de semelhança*

Sujeitos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	.38	-								
3	.44	.5	-							
4	.2	.38	.63	-						
5	.6	.5	.7	.6	-					
6	.3	.33	.56	.86	.7	-				
7	.33	.57	.63	.5	.6	.44	-			

8		.33	.22	.44	.5	.6	.63	.5	-	
9		.33	.38	.63	.5	.6	.44	.71	.71	-
10		.1	.43	.5	.83	.5	.71	.57	.57	.57
Média	por	.34	.41	.58	.63	.6	.56	.6	.64	.57
Individuo										
Média Final – .55										
T1										

---

Para obter o índice de precisão realizou-se o mesmo procedimento, contudo na comparação de padrões, foi comparado o nível de similaridade entre o expert e os diferentes membros do grupo, em cada momento.

Posteriormente ao levantamento dos índices de similaridade e de precisão para cada momento (1,2,3,4,5,6,7 e 8) do grupo todo, devido à natureza do processo de criação do grupo em estudo, foi necessário obter o índice de similaridade de cada sub-grupo (1,2,3,4) (Anexo M).

Depois de levantados todos os índices, conseguimos observar os momentos de crescimento e decréscimo do modelo mental de tarefa, e com a ajuda das entrevistas realizadas e com os apontamentos de jornal de campo permitiu-nos compreender as razões pela qual essas variâncias acontecem.

De forma aprofundar o nosso entendimento sobre os fatores que podem contribuir para as variâncias do modelo. Procurámos analisar as diferenças entre a coesão grupal, a familiaridade, a eficácia do coletivo, a satisfação e a lealdade do público ao longo do tempo. Para tal utilizámos o teste Wilcoxon-Mann-Whitney para mostras independentes dos grupos que não validam os pressupostos e utilizámos o teste *t*-Student para amostras independentes para os grupos que seguem a normalidade e verificam homogeneidade de variâncias, sempre com um de *p-value* de 0.05. Os pressupostos deste método estatístico, nomeadamente as normalidades das distribuições e a homogeneidade de variâncias para os diferentes momentos concluímos os seguintes resultados. Para a variável coesão grupal, através do teste de Shapiro-Wilk ( $SW(10)_{tempo1}=0.865$ ;  $SW(8)_{tempo2}=0.623$ ;  $SW(10)_{tempo3}=0.8$ ), verificando assim que seguem normalidade. Ao analisar a homogeneidade de variâncias através do teste de Levene baseado na média ( $F(2,25)=3.437$ ;  $p=0.04$ ), compreendemos que a variável não apresenta homogeneidade, logo o teste de comparação de grupos será o Wilcoxon-Mann-Whitney. Para a variável familiaridade grupal, verificamos que segue normalidade ( $SW(10)_{tempo1}=0.93$ ;

$SW(9)_{tempo2}=0.705$ ) e apresenta homogeneidade de variâncias ( $F(1,17)=2.664; p=0.121$ ), logo iremos utilizar o teste t-Student para comparar as médias dos dois grupos. Relativamente à variável eficácia do coletivo, os resultados para a normalidade são os seguintes, ( $SW(11)_{tempo1}=0.003; SW(9)_{tempo2}=0.01; SW(9)_{tempo3}=0.418; SW(6)_{tempo4}=0.337$ ), compreendemos então que os dois primeiros momentos não seguem normalidade e que os dois últimos confirmam o pressuposto. Ao analisarmos a homogeneidade das variâncias ( $F(3,26)=0.374; p=0.772$ ), compreendemos que a variável apresenta homogeneidade de variâncias. Contudo para a comparação de médias, iremos utilizar o teste Wilcoxon ao comparar o tempo 1 com o 2, o 2 com o 3 e o 1 com o 4, contudo ao comparar o tempo 3 e 4 iremos utilizar o teste t-Student. Relativamente à variável satisfação, esta não segue normalidade ( $SW(49)_{tempo1}=0.000; KS(55)_{tempo2}=0.000; KS(75)_{tempo3}=0.000; SW(43)_{tempo4}=0.000$ ), logo iremos utilizar o teste Wilcoxon para compara as médias de cada momento. Finalmente, a variável lealdade também não segue normalidade ( $SW(49)_{tempo1}=0.000; KS(55)_{tempo2}=0.000; KS(75)_{tempo3}=0.000; SW(43)_{tempo4}=0.000$ ) (Anexo K).

Desta forma procuramos compreender se há diferenças significativas em cada variável ao longo do tempo, e compreender se ao existir diferenças, estas são o justificativo para as variâncias do modelo mental de tarefa.

## RESULTADOS

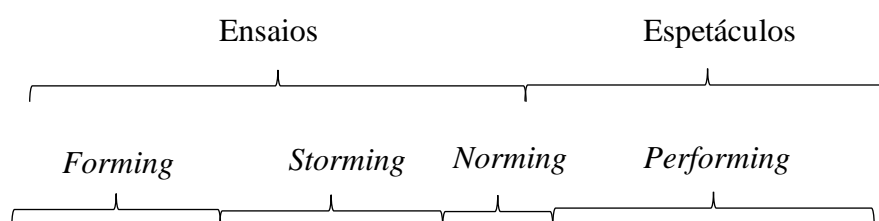
Nesta sessão iremos iniciar por descrever de forma breve as trajetórias das variáveis em estudo através dos seus valores estandardizados.

O modelo mental de tarefa é analisado através da precisão e similaridade. Como observamos na figura 5, ambas as variáveis têm o mesmo comportamento ao longo do tempo, ou seja, quando uma aumenta a outra aumenta também. Relativamente à similaridade do modelo:  $T_1=.64; T_2=.31; T_3=-.12; T_4=-1.42; T_5=1.72; T_8=-.66$ . Concluíse que esta teme dois períodos onde os valores eram elevados e dois momentos onde os valores decresceram de forma abrupta, o mesmo aconteceu para a precisão do modelo. Precisão do modelo:  $T_1=.49; T_2=.49; T_3=-.36; T_4=-1.21; T_5=1.76; T_8=-.79$ . As duas variáveis não apresentam grandes diferenças entre si, inicialmente a precisão

apresenta-se menor do que a similaridade, contudo quando a última começa a decrescer a precisão mantém-se ligeiramente superior, apresentando somente um valor mais negativo no último tempo.

As variáveis de controlo, a coesão e a familiaridade têm trajetórias mais lineares do que as variáveis anteriormente analisadas. Relativamente à coesão, esta começa por ter um valor baixo,  $T_1=-.51$ , aumentando para quase o dobro na finalização da fase de ensaios,  $T_5=.45$ , diminuindo novamente no final do projeto,  $T_8=-.15$ . Relativamente à familiaridade da equipa, esta apresenta um crescimento linear,  $T_1=-.31$ ,  $T_8=.31$ .

Relativamente às variáveis analisadas na fase de espetáculos, a eficácia, a lealdade e a satisfação, embora estas não apresentem diferenças significativas (ver fase de *performing*, apresentam trajetórias de evolução diferentes. A perceção de eficácia do coletivo por parte dos membros, começa por ter o valor mais elevado de toda a fase de espetáculos,  $T_5=.14$ , depois decresce ao longo do período,  $T_6=-.05$ ,  $T_7=-.13$ , aumentando no final desta época,  $T_8=.01$ . Já a lealdade que o público sentiu sobre o espetáculo apresenta uma trajetória linear,  $T_5=-.16$ ,  $T_6=-.11$ ;  $T_7=.04$ ,  $T_8=.25$ . E a satisfação que o público sentiu com o espetáculo aumentou ligeiramente da primeira semana para a segunda semana de apresentação de espetáculos,  $T_5=-.06$ ,  $T_6=-.04$ , para diminuir para o seu menor valor,  $T_7=-.09$ , aumentando no final desta época,  $T_8=.27$ . Embora todas estas variáveis apresentem trajetórias diferentes, observa-se um crescimento comum a todas no último tempo do projeto, tanto da parte dos atores como da parte do público.



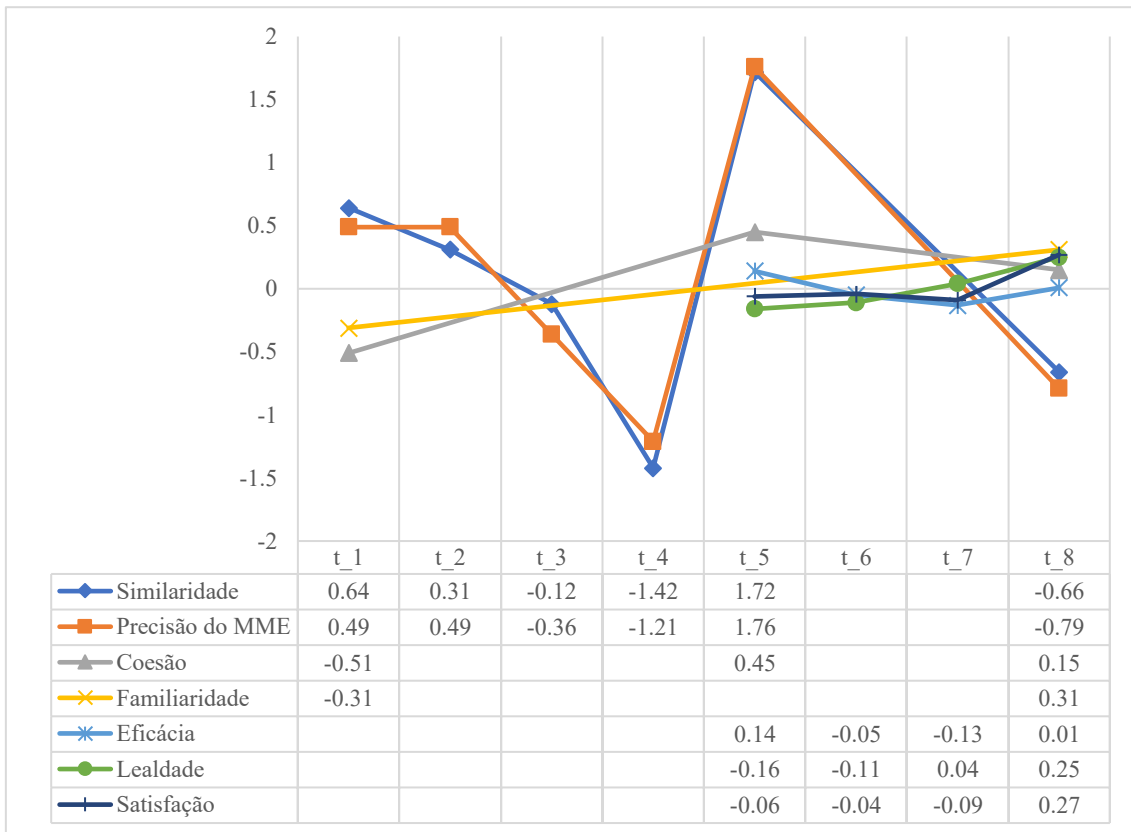


Figura 5 Distribuição ao longo do tempo das variáveis em estudo: Modelo Mental de Tarefa (Similaridade e Precisão); Coesão; Familiaridade; Eficácia; Lealdade; Satisfação.

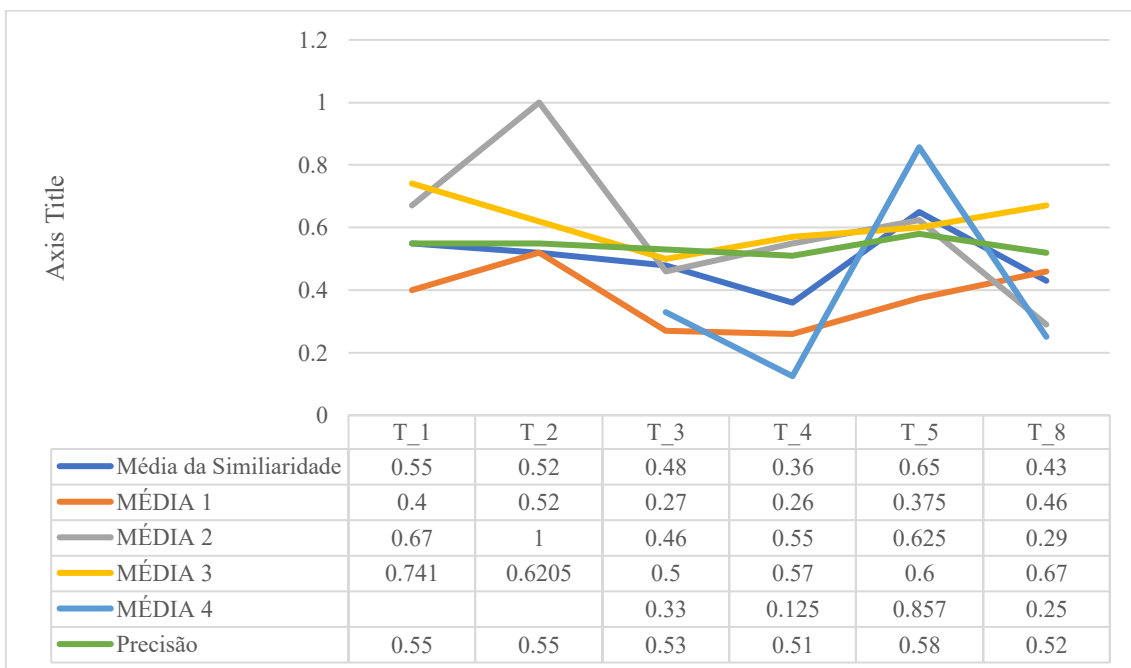


Figura 6 Similaridade e Precisão do Modelos Mental de Tarefa da equipa geral e das subequipas (1,2,3,4)

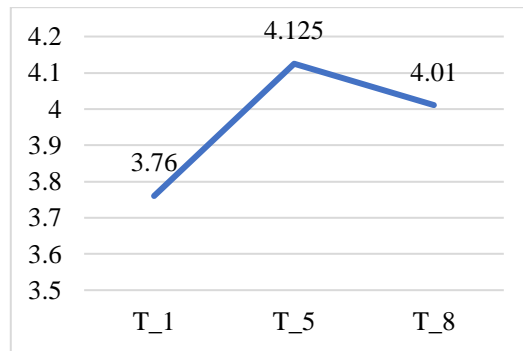


Figura 7 Coesão Grupal ao longo do processo de ensaios (t\_1 e t\_5) e no processo de apresentação do espetáculo (t\_8)

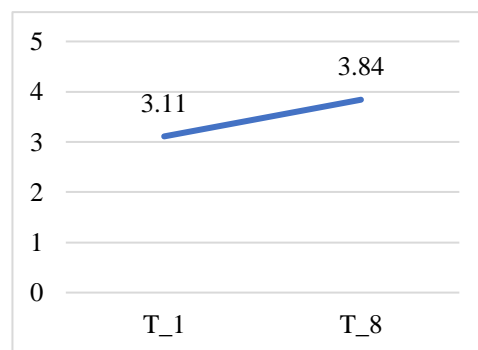


Figura 8 Familiaridade ao longo do processo de ensaios (t\_1) e da apresentação do espetáculo (t\_8)

De seguida irei aprofundar as trajetórias referidas anteriormente, com dados quantitativos e dados qualitativos, as entrevistas realizadas aos atores (uma atriz com muita experiência e um ator com pouca experiência) e ao encenador, da análise qualitativa feita em campo pelo investigador (jornal de campo), e com teorias explicativas das equipas, como a teoria de desenvolvimento grupal de Tuckman (1965) e Tuckman e Jensen (1977), a teoria de desenvolvimento de grupos de Gersick (1991) e a Taxonomia dos Processos de Equipa (Marks et al., 2001).

Na análise da trajetória de crescimento da similaridade e precisão do modelo mental da equipa, os diferentes tempos de medição foram enquadrados nas diferentes fases de desenvolvimento de grupos de Tuckman, (1965) e Tuckman e Jensen (1977).

Através da entrevista realizada à atriz conseguimos perceber que os próprios atores definem fase de criação no processo de construção do espetáculo, referindo três fases: Experimentação (Fase de *Forming*); Descoberta (Fase de *Storming*); Solução (Fase de *Norming*).

### *Fase de Forming / Experimentação*

Do Tempo<sub>1</sub> até ao Tempo<sub>2</sub>, estamos perante a fase de *Forming*, uma fase, tal como o nome indica, de formação do grupo. Nesta fase os membros não se conhecem, apresentando níveis de familiaridade e coesão relativamente baixos,  $M_{F1}=3.11$  e  $M_{C1}=3.76$ , esta falta de conhecimento leva a um desconforto entre os membros e a uma falta de regulação da interação entre os mesmos.

Contudo neste grupo *“as conversas pessoais são constantes e estamos perante um clima de humor constante, onde os erros cometidos pelos membros da equipa são elevados e são aceites pela equipa de forma positiva, permitindo um ambiente descontraído e aberto ao erro, aceitando a vulnerabilidade do grupo”* (2/10).

Nesta primeira fase, categorizada como uma fase de transição (Marks *et al.*, 2001) onde as regras e objetivos são definidos. A interação entre os membros foi promovida pelo encenador levando a que a tensão do grupo se dissipasse, começando desde de início por uma maior partilha e um maior conhecimento interpessoal. O conhecimento sobre a tarefa tende a aumentar, nomeadamente com a definição de objetivos por parte do encenador nos primeiros ensaios (de leitura), onde o grupo está todo presente e onde se definem as premissas do projeto e a forma como realizar as tarefas para se atingir o objetivo. Este passo é essencial para a formulação do modelo mental do grupo, que começa por ter uma similaridade de .55, (Tuckman, 1965; Tuckman & Jensen, 1977). No final deste período de transição (2/10 a 6/10), o grupo tende a focar-se mais na tarefa e a discutir construtivamente os objetivos, como podemos verificar no seguinte trecho do jornal de campo *“o clima do grupo apresenta-se mais calmo e focado. A comunicação dentro do grupo é essencial e deve ser sempre focada para terceiros (feita em grupo, nunca em díades), a comunicação nunca é em tom privado. O encenador, durante o processo de mesa, vai guiando os atores para o objetivo que definiu no início. Este objetivo inicial é complementado com pequenos apontamentos ao longo do processo de construção (5/10)”*.

Nesta fase o dramaturgo do espetáculo encontra-se a trabalhar com a equipa, um elemento essencial que auxilia o encenador no alinhamento da equipa para o objetivo final espetável, *“estes ensaios de texto, focam de facto o grupo numa linguagem, numa forma de atuar, como se faz a tarefa, orientando ou potenciando o modelo mental da equipa sobre o trabalho a ser desenvolvido mas também o grupo percebe o que cada ator tem que fazer para a sua personagem. Podendo assim complementar, adaptar o seu processo de construção de personagem às exigências do trabalho do outro (5/10)”*.

É importante destacar que o valor da similaridade do modelo mental de tarefa desta fase apresenta o segundo maior valor de similaridade de todo o processo de criação, contudo apresenta os menores níveis de coesão e familiaridade grupal. Através destes dados compreendemos que os membros do grupo não cederam um pensamento grupal de forma a harmonizar o clima social na primeira fase de trabalho.

Contudo é importante perceber se de facto, este grupo não sofreu do pensamento grupal. Segundo Janis (2008), a coesão grupal é um antecedente central do pensamento grupal, este é definido pelo autor como um modo de pensar onde as pessoas se envolvem profundamente quando fazem parte de um grupo com elevada coesão, neste fenómeno os esforços individuais estão direcionados para a procura de unanimidade, anulando as suas motivações individuais para avaliar realisticamente os diversos cursos de ação. Como vimos a coesão grupal destes membros é baixa, apontando para a inexistência do pensamento grupal, que poderia estar na origem da similaridade elevada do modelo mental da equipa. Contudo existem mais dois antecedentes que podem promover o pensamento grupal. O segundo fator mais relevante para o aparecimento do fenómeno, é uma elevada ameaça externa que leva a níveis de stress grupal elevados, segundo a atriz o grupo não apresenta uma grande pressão temporal para efetivar a sua tarefa, apresentando nível de stress baixos, *“Está a correr bem. Menos atrasado do que eu pensava, (...) Normalmente atrasasse mais, ou nós ficamos com a sensação de que está mais atrasado do que efetivamente está. Mas desta vez parece estar mais ou menos dentro dos timings.”*, o único fator stressor que a atriz aponta durante a fase de ensaios é a conciliação das diferentes disponibilidades dos atores, *“claro que é muito difícil com todos os constrangimentos de agenda e de salário, sendo que os de agenda surgem por não haver salário que seria justo ou que nós gostaríamos de ter, (...). Essa é sempre a grande dificuldade, nós não podemos estar todos ao mesmo tempo sempre e não tenho dúvidas de que seria mais prazeroso, mais rápido e eventualmente melhor o resultado final, essa é a questão que temos sempre.”*, verifica-se uma ausência de fatores stressores anómalos sobre o grupo. O terceiro antecedente para um pensamento grupal, é a baixa autoestima do grupo derivado a fracassos recentes ou à dificuldade que existe em tomar decisões ou até à percepção que irão fracassar o objetivo. Ao analisar-se os dados da figura 8, compreende-se que a equipa, embora seja nova, não percebe fracassos nos anteriores trabalhos do coletivo no qual trabalham, com projetos onde a taxa de ocupação de sala varia entre 89.7% e 96.9%. Relativamente à possível percepção de fracasso futuro, os dados da figura 7, demonstram que a equipa se percebe com elevados níveis de

eficácia, embora estes números não representem o pensamento durante a fase de construção do espetáculo, percebesse que a equipa vive num clima de sucessos anteriores e prevê sucessos futuros, não apresentando baixa autoestima que poderia derivar no pensamento grupal. Segundo McCauley (1998), a presença ou ausência destes fatores levam à multiplicação ou à retração do pensamento grupal da equipa. Ao não estarem presentes nenhuns dos fatores antecedentes conclui-se que não houve um pensamento grupal que pudesse explicar a elevada similaridade no início do projeto. Esta deve-se à clareza da comunicação do grupo e à capacidade que o grupo teve em discutir e estabelecer regras e modos de operar.

Relativamente à precisão do modelo que nesta fase apresenta um valor de .55, valor mais baixo comparativamente com o momento 5, .58 e com o momento 8, .58. Como vimos, no primeiro momento a coesão e a familiaridade apresenta valores inferiores,  $M_c=3.76$  e  $M_f=3.11$ , comparativamente com o momento 5,  $M_c=4.125$ , e como o momento 8,  $M_c=4.01$  e  $M_f=3.84$ . Estas diferenças não são significativas, na familiaridade do grupo ( $t(18)=0.416$ ;  $p=0.682$ ;  $d=0.267$ ), e também não existem diferenças significativas na coesão grupal, entre o tempo 1 e 5 ( $U=32.5$ ;  $p=.183$ ;  $N=20$ ), entre o tempo 5 e 8 ( $U=21.5$ ;  $p=.09$ ;  $N=18$ ) e entre o tempo 1 e 8 ( $U=30.5$ ;  $p=.392$ ;  $N=18$ ).

Concluimos que a primeira fase de ensaios, os ensaios de mesa, corresponde à fase de *forming* da equipa, e que é uma etapa de transição, onde os objetivos, regras e procedimentos são estabelecidos. Este momento é marcado por uma interação entre os elementos elevada, pois o coletivo encontra-se todo reunido, a comunicação e discussão são promovidas de forma a alinhar o modelo mental dos indivíduos, que por sinal a sua similaridade e precisão encontram-se elevadas. O foco dos membros da equipa é o objetivo do projeto e a sua composição como um todo, não há ainda um foco no trabalho individual.

#### *Fase de Storming / Descoberta*

Passado três semanas desde do início do projeto, o grupo foi dividido em pequenas subequipas de forma agilizar o processo de trabalho (1,2,3,4). trabalhando de forma mais acentuada as cenas da peça onde cada grupo entra e levando a que estes solidifiquem o seu conhecimento sobre os membros do seu subgrupo e sobre o processo que estes estão a fazer. A atriz refere “*algumas das relações da personagem que tenho já são mais claras, nomeadamente com a família (subgrupo de pertença) (...) e depois as outras relações é que ainda não estão claríssimas mas para lá caminham*”, este testemunho

acentua o alinhamento cognitivo que cada subgrupo vai tendo, contudo como grupo geral a partilha de atitudes e informações sobre a tarefa diminuí, como podemos perceber pelo seguinte excerto do jornal de campo “*uma atriz refere a necessidade de se pensar conjunto, em equipa, sobre os objetivos da sua personagem, porque sabe que a forma como vai trabalhar vai impactar toda a equipa (18/10)*”, essa mesma atriz refere posteriormente “*confluir todos, fazer um ensaio de leitura todos, com a nova premissa, juntos (...) o ensaio com toda a gente é bom para alinhar agulhas, porque senão estão a trabalhar cada um para seu lado*”.

A atriz entrevistada foi questionada sobre em que fase do projeto é que se encontram “*Experimentação e agora por esta altura será dado um salto no sentido de descobrir entre as várias experiências qual é que queremos defender e ficar e depois será consolidar isso*”, referindo também “*estamos a meio caminho (...), estamos no ponto de viragem, já se experimentaram algumas coisas (...) é preciso descobrir uma solução que depois vamos querer fechar e ficar a solidificar,*”

Desta forma percebemos que o grupo ainda se encontra numa fase onde o objetivo se apresenta pouco definido, onde cada individuo está à procura do seu próprio objetivo, como refere o encenador numa fase (*norming*) mais tardia do processo relativamente a esta segunda fase “*as motivações individuais que são as primeiras que nascem sempre, que é como é que é a minha personagem, o que é que a minha personagem deve dizer ou fazer*”.

Esta divisão poderá estar por detrás do decréscimo da similaridade e precisão do modelo mental de tarefa. Os indivíduos diminuíram a interação com os elementos que não fazem parte do seu subgrupo e a fase de *forming* não teve a duração suficiente para sedimentar um modelo mental de tarefa concreto em todos os indivíduos. Desta forma se explica o decréscimo da similaridade do modelo mental da equipa, .52, .48, .36.

A fase entre o Tempo<sub>2</sub> e o Tempo<sub>4</sub>, pode ser definida como a fase de *Storming*, à luz da teoria de Tuckman (1965) e Tuckman e Jensen (1977).

Observa-se na figura 6 que as diferentes subequipas decrescem o seu nível de semelhança do modelo mental, mas que existe ligeiras diferenças entre elas. Do Tempo<sub>2</sub> para o Tempo<sub>3</sub>, as duas equipas descem fortemente, equipa 1,  $T_{1_2}=.52$  para  $T_{1_3}=.27$  e equipa 2,  $T_{2_2}=1$  para  $T_{2_3}=.46$ . Excluímos para a análise o grupo 3, devido à falta de medição da similaridade no segundo momento. Com os tempos mais tardios desta fase, a similaridade embora baixa tende a apresentar estabilidade ou a aumentar ligeiramente, a equipa 1 apresenta um valor final desta fase de  $T_{1_4}=.26$  muito semelhante ao  $T_{1_3}=.27$ ,

mantendo-se estável. Enquanto que a equipa 2 aumenta a similaridade  $T_{2_4}=.55$  em comparação com o  $T_{2_3}=.46$ , com a equipa 3 o mesmo acontece,  $T_{3_3}=.5$  para  $T_{3_4}=.57$ .

Também é nesta fase que é contratado um novo membro para integrar o elenco principal, formando uma quarta subequipa, esta apresenta um decréscimo na similaridade do seu modelo durante esta fase, contudo é importante notar que ela não se enquadra na fase de *storming* como o grupo geral, ela passa primeiramente pela fase de *forming*, logo o modelo mental desta equipa decresce com maior intensidade porque os membros só se conheceram a meio do processo e não tiveram as indicações e o tempo para desenvolver o seu modelo mental de tarefa, apresentando o menor nível de similaridade de todos os subgrupos,  $T_{4_3}=.33$  para  $T_{4_4}=.125$ .

O decréscimo acentuado desta subequipa e do coletivo como um todo pode ser explicado através dos estudos de Moreland e Levine (1982). Os autores referem que a entrada para uma organização, pode ser particularmente stressante para o novo membro quando este é o único a entrar, porque a sua presença é mais saliente para resto do grupo, ou seja, este não se funde no grupo dos novos membros, mas destaca-se como a nova pessoa, podendo experienciar dificuldades na satisfação das suas necessidades individuais, que no presente caso, podem passar por uma explicação detalhada sobre os objetivos, regras e procedimentos. A sua entrada é um grande foco de atenção do grupo, contudo o grupo pode acolher de forma mais fácil um único membro, do que um grupo de novos membros. A entrada de um único membro pode derivar numa ansiedade sentida pelo próprio mas por outro lado facilita a sua integração no grupo, porque a adaptação do coletivo é menor e mais rápida. No grupo em estudo, o novo membro foi questionado sobre a forma como foi acolhido pela equipa e as principais dificuldades que sentiu neste processo, *“foi engraçado... por outro lado foi overwhelming às vezes porque (...) chegando aqui já estão todos a meio, todos já sabem, vá mais ou menos, a ideia do encenador. O que estão a fazer, o que é não estão a fazer, qual é que é a ideia para a peça e tendo, a maior parte deles muito mais experiência do que eu tenho, uma pessoa fica assustada ou... num primeiro instante é assustador e intimidante”*. As dificuldades que o ator sentiu ao se integrar como novo membro prendem-se com a adaptação ao clima do grupo *“eu que sou mais introvertido, tenho mais dificuldade num primeiro instante a relacionar-me com um grupo grande de pessoas por isso, é um misto. O ambiente é ótimo, o pessoal é todo acolhedor e brincalhão, é sempre na brincadeira, não levam as coisas muito a sério, por outro lado eu, se calhar levo a sério demais e que sou um bocado introvertido e que precisava de mais confiança, nesse sentido posso dizer que senti mais dificuldade em*

*entrar na dinâmica de grupo por não ter tido aquele tempo todo que eles tiveram desde do início e sou atirado para o meio das feras.”* , por outro lado demonstra facilidade ao nível técnico, perante a realização da tarefa, *“foi relativamente fácil, tendo em conta as indicações que o encenador e vendo o que os outros vão fazendo”*.

A integração social levou a uma retração do ator ao entrar na dinâmica do grupo, contudo o coletivo demonstrou-se disponível para acolher o novo membro. A propósito desta entrada, a atriz que fazia parte do grupo permanente refere *“onde para além de não conhecer ninguém, apanha um processo não a meio, mas já está desencadeado. Já começou. Então ele fez aquilo que eu acho que se deve fazer e que eu na situação dele já tive que fazer mais vezes que uma vez, que é ficar quieto a ver e a tentar perceber a lógica geral e perguntar pelos antecedentes que valha a pena perguntar e depois encaixar-se-á. Isto em termos de processo de trabalho. Em termos da personalidade, parece-me bem, (...) parece-me muito atento, novinho, mas atento”*.

Apesar do acolhimento do novo membro ter ocorrido de forma positiva e ágil, esta entrada a meio do processo não deixa de ter impacto no grupo, com a agravante que este se encontra numa fase de instabilidade emocional, cognitiva e de interações. A entrada do novo elemento requer um desvio de atenção por parte do coletivo de forma a inteirar o novo membro sobre as regras e procedimentos, esta energia dispensada poderia ter sido utilizada para discutir pontos de vista e negociar caminhos de ação, convergindo o modelo mental de tarefa. Conclui-se que a entrada do novo elemento agravou a divergência cognitiva entre os membros.

Na fase de *storming*, o presente grupo é alvo de uma divisão em pequenos grupos de trabalho de forma a agilizar o projeto, contudo foi realizada num período muito prematuro do projeto o que impediu a sedimentação dos traços cognitivos sobre a tarefa dentro do coletivo, levando a um decréscimo da semelhança do modelo mental de tarefa. Esta queda de valor é ainda agravada pela entrada de um novo membro no coletivo. De forma geral, a interação foi cingida aos pequenos grupos, compostos por 2 a 4 pessoas, a comunicação foi afetada pela diminuição do contacto entre os indivíduos e o foco de atenção espalhou-se em duas frentes, no desenvolvimento artístico do próprio ator e do seu subgrupo e na integração do novo membro, levando a uma quebra na partilha do modelo mental do coletivo.

### *Fase de Norming - Solução*

Do Tempo<sup>4</sup> ao Tempo<sup>5</sup>, o grupo encontra-se na fase *norming*, é uma fase onde o grupo tende a unificar-se e a organizar-se, aumentando a sua confiança e suporte, contudo não encontramos diferenças significativas na coesão entre o tempo 1 e o tempo 5, para um  $\alpha=.05$ , ( $U=21,5$ ;  $p=.09$ ;  $N=18$ ), contudo esta diferença apresenta-se significativa para um  $\alpha=.1$ .

É nesta fase que os diferentes grupos se unem para criar o espetáculo como um todo, juntando o trabalho individual das diferentes equipas. O grupo total começa a cooperar uns com os outros, como podemos verificar no diário de bordo “*um dos atores refere que sente que o grupo está todo coeso e a lutar para o mesmo objetivo*”, é através do consenso que o grupo começa a tomar decisões gerais sobre o objetivo final e sobre a tarefa. O grupo começa a resolver os problemas que causaram os conflitos de conceptualização das fases anteriores, ou seja, começa por desfazer a incerteza fase ao objetivo e regras, começando a fechar o trabalho, como refere uma atriz sobre a fase de *storming* “*(...) acho que nem toda a gente sabe em que ponto é cada um dos outros está, porque nós temos feito, até para bem do avanço das coisas parcelares, então o que acontece é que não se sabe porque não se vê.*” mas salienta “*depois quando vemos um ensaio de uma cena que ainda não tínhamos visto, aí sim é que conseguimos medir, olha já está muito avançado, olha ainda não está*”, é através desta observação do trabalho dos outros grupos que todos os elementos vão alinhando o seu modelo mental do espetáculo final, como podemos ver noutra afirmação da mesma pessoa “*(...) começas a perceber o caminho por onde vão, para onde estão apontar, apesar de ainda não estares a ver a última versão da coisa*”.

Nesta fase do processo que o encenador, junta todos os grupos no mesmo ensaio e fortifica as regras estabelecidas anteriormente, como “*define um prazo para o ensaio, como o tempo de aquecimento, ele define estes prazos e a dinâmica de grupo muda, passa de um ambiente descontraído para um ambiente focado na tarefa*”. Tuckman (1965) e Tuckman e Jensen (1977) referem que o estabelecimento efetivo de regras permite que o grupo seja guiado de forma clara para o objetivo, permitindo assim que exista um alinhamento de modelos mentais e um trabalho conjunto definido.

O encenador refere que é através da contracena, ou seja, de um trabalho em equipa, lado a lado durante as fases de ação (Marks *et al.*, 2001), que os atores começam a alinhar o seu modelo mental, “*seguram-se na contracena e perguntam autonomamente, sem passar por mim, em que tempo estás a subir a escada ou em que tempo estás a olhar*

*para aquele, para se ajustarem, dentro dos blocos de personagens”*, como podemos verificar os atores comunicam entre si para alinharem expectativas e formas de realizar a tarefa, tendo uma discussão construtiva e de negociação para chegarem a acordos que beneficiem todos. Enquanto que nas fases anteriores a contracena só acontecia dentro do subgrupo, o momento de união do grupo permite que essa contracena aconteça entre todos os membros do grupo, tornando-se essencial para alinhar todos os subgrupos num modelo mental único.

Esta fase têm real impacto nos atores como podemos ver no testemunho do encenador sobre um ator da equipa 3, *“veio dizer-me que viu de fora e que a linguagem do espetáculo todo estava muito coesa (...) os atores já não estão a olhar para si, para a sua construção de personagem, já começam a olhar para os outros, em termos de, será que me consigo ajustar a isto para criar um espetáculo coeso?”*, e no testemunho da atriz da equipa 1 *“ajuda para ficares inteirada do tom da ideia una do espetáculo todo, não é que vás fazer jogo igual, mas tens que fazer um jogo que faça parte do mesmo espetáculo e isso ajuda sempre. Nas personagens que a seguir te cruzas mais à frente, ou antes da cena que estás a ver, ajuda mesmo para efeitos de como fazer a (tua) cena”*. No final de cada ensaio, na fase de transição (Marks *et al.*, 2001), o encenador reúne todos os elementos e *“começa a abordar de forma geral os erros da equipa, fala sobre os timings, a linha dramática, sobre a preparação que os atores têm que ter para fazer o espetáculo, nesta fase é somente o encenador que avalia e sugere melhorias aos atores, ele vai dando indicações para alinhar o grupo ao objetivo final do espetáculo. Dá indicações aos atores como encarar o erro ou as coisas improváveis (18/12)”*.

É através da junção dos subgrupos, que permite uma maior comunhão, coesão, comunicação e direção, verificamos as diferenças no modelo mental do grupo, passando de  $T_4=.36$  para o  $T_5=.65$ , um aumento de quase o dobro da similaridade do modelo. Este aumento é generalizado a todos os subgrupos, sendo que a maior diferença se encontra na equipa 4,  $T_{4_4}=.125$  para  $T_{4_5}=.857$ , este escalar da similaridade deve-se à junção rápida que estes elementos tiveram com os outros, não formulando assim modelos mentais muito estruturados, sendo facilmente influenciáveis pelos modelos mentais das outras equipas.

Esta fase do projeto que contém a última fase de ensaios e a semana da estreia do espetáculo, corresponde a um período revolucionário, segundo a teoria de desenvolvimento de grupos de Gersick (1991), um período relativamente rápido onde o sistema de trabalho criado à partida não é suficiente para fazer face às necessidades atuais,

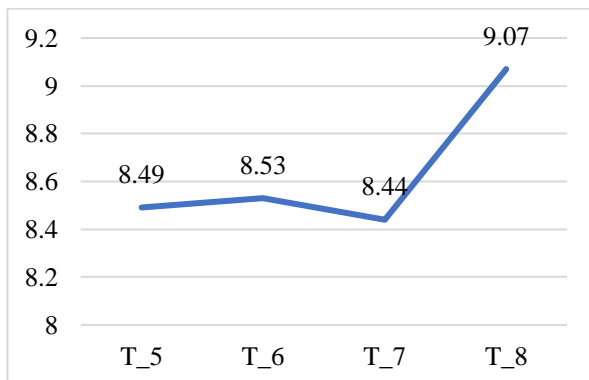
tendo a necessidade de criar novas formas de trabalhar e assim atingir o seu objetivo. O encenador aponta para uma necessária mudança na forma como o coletivo trabalha *“Falta espetáculo. Falta a noção de espetáculo, a noção pura de entretenimento (...) Agilizar a curva de aprendizagem, agora não dá para discutir a motivação individual por detrás de uma marcação. Tens que aprender, tens que memorizar, tens que te apropriar dela e tens que a tornar natural num espaço de tempo muito curto, (...). Seria mais exigente em relação às faltas e atrasos. Porque isso muda muito a qualidade do espetáculo, a qualidade no sentido produtivo, a produtividade do ensaio, (...). Eles têm que saber que têm em mãos um dos espetáculos mais difíceis da dramaturgia ocidental (...) têm o peso da responsabilidade (...) É a mesma coisa que tu dissesse a um atleta, epah eu vou aos jogos olímpicos, portanto eu tenho que aquecer muito mais e vou ter que ir mais tempo. É exatamente isso que eles têm que saber, que é nós temos a nossa data de estreia que é os nossos jogos olímpicos, os treinos agora são mais intensivos.”*. Este grupo abandona a antiga forma de trabalhar, como vimos o grupo deixa de trabalhar isoladamente em subgrupos e começa a trabalhar em conjunto, fixando os seus papéis e modos de funcionamento, delimitando barreiras e fortificando as regras de funcionamento. A quebra do estado de equilíbrio anterior acontece por dois motivos, por mudanças internas, que neste caso é ineficiência dos ensaios, e por questões externas, como a aproximação da data de apresentação do espetáculo, estes dois fatores promovem uma mudança radical na forma de funcionamento (Gersick, 1991). O tempo delimitado que este grupo tem é um fator determinante na necessidade de mudança que os próprios percecionam, a autora refere que quando os indivíduos ou os grupos são lembrados ou percecionam que estão numa determinada fase do projeto e que o seu tempo de trabalho é limitado, eles experienciam um sentido de urgência em revolucionar as escolhas passadas e procuram atingir de forma mais eficaz os seus objetivos, criando novas formas de trabalhar e novas etapas.

Tushman e Romanelli (1985) referem que os períodos revolucionários criam uma fase de transição, passando de uma confusão cognitiva, diferentes formas de “olhar” para a tarefa (baixo nível de similaridade do modelo mental de tarefa), para uma clareza cognitiva entre os membros, um aumento claro da similaridade do modelo mental. Este movimento acontece, porque o desconforto de estar a operar numa estrutura disfuncional leva a uma intensificação na procura de soluções, que neste caso passa pela comunicação entre os membros (Gersick, 1991). Tal como referido pelo encenador, os membros procuram alinhar marcações, formas de interpretação para resolver as ambiguidades

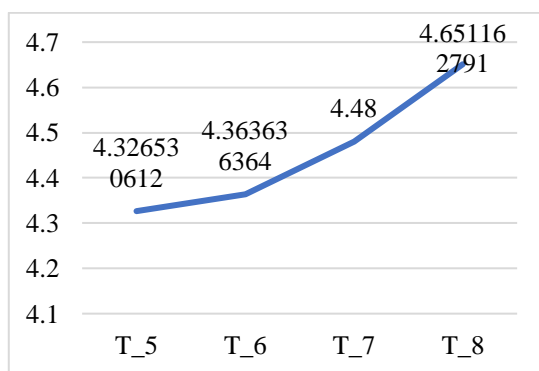
interpretativas. Esta procura pelo alinhamento leva a que os atores tenham uma visão holística do projeto que estão a realizar, conseguindo compreender melhor as associações e as redes cognitivas entre os diversos conceitos que fazem parte do espetáculo (conceitos inerentes ao modelo mental de tarefa).

Desta forma concluímos que a fase de *norming*, corresponde a uma reunião de todos os membros, levando a uma maior interação e comunicação, que permitiu um alinhamento entre os modelos mentais de tarefa. Esta fase pelas suas características temporais, vai revolucionar a forma como o coletivo trabalha, focando-o mais no fecho de soluções e desta forma solidificando o conceito do espetáculo. Todos estes fatores permitiram um aumento do modelo mental de tarefa. De modo geral compreendemos que do tempo 1 ao tempo 4, o grupo está num período de equilíbrio, com mudanças incrementais que não mudam a forma estrutural como trabalham, contudo, a partir do tempo 4 até ao tempo 8, o objetivo que antes era construir o espetáculo passa a ser apresentar o espetáculo, levando a uma mudança na forma como trabalham.

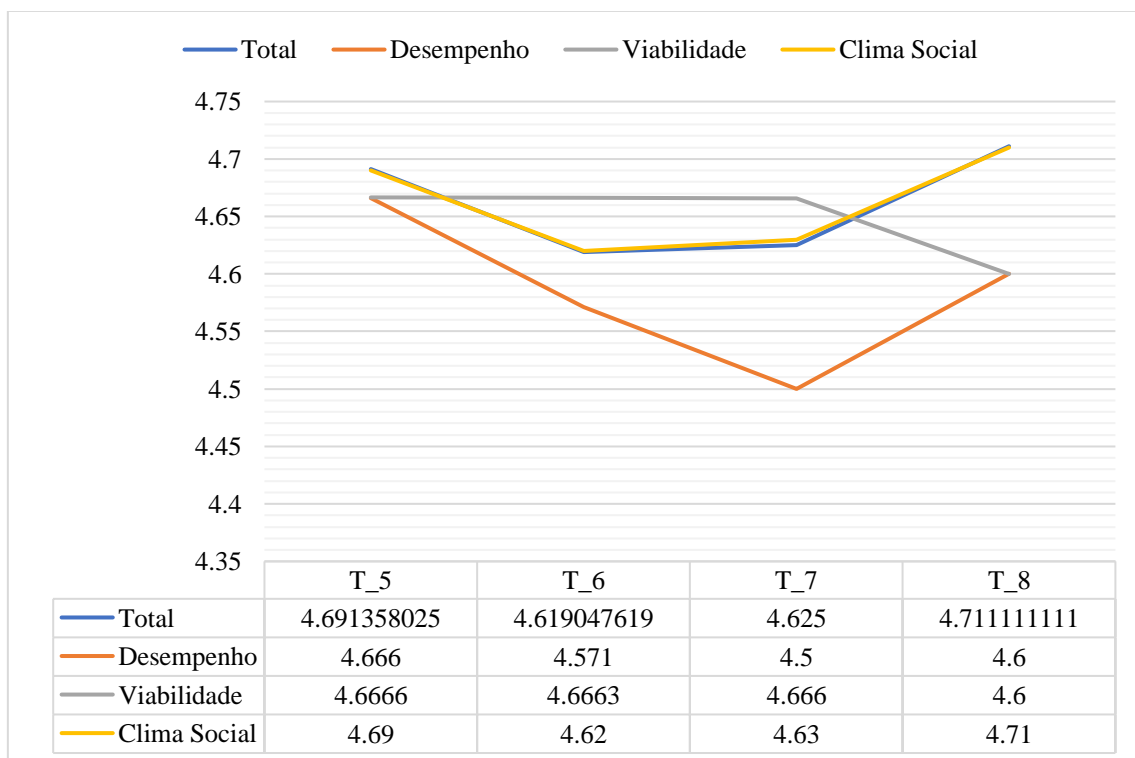
*Fase de Performing*



*Figura 9 Lealdade do público*



*Figura 10 Satisfação do Público*



*Figura 11 Eficácia da Equipa ao longo do processo de apresentação do espetáculo*

A última fase da teoria do desenvolvimento grupal, fase de *performing*, prende-se com a fase de apresentação da tarefa que o grupo teve que desempenhar, o espetáculo de teatro “Hamlet”. Nesta fase, procura-se compreender a eficácia do coletivo e a trajetória do modelo mental de tarefa. A eficácia foi analisada através da percepção de eficácia do coletivo, através da lealdade e satisfação do público e através dos parâmetros de produtividade e eficiência do espetáculo.

Segundo a teoria desenvolvida por Tuckman (1965) e Tuckman e Jensen (1977), os grupos tendem com o tempo a ficar cada vez mais produtivos, contudo através da análise da figura 11, não encontramos diferenças significativas entre as várias medições da percepção de eficácia do coletivo, entre o tempo 5 e o tempo 6 ( $U=42$ ;  $p=.563$ ;  $N=20$ ), o tempo 6 e 7 ( $U=37$ ;  $p=.755$ ;  $N=18$ ), o tempo 7 e 8 ( $t(13)=-0.256$ ;  $p=0.802$ ;  $d=0.36$ ) e por fim entre o tempo 5 e o tempo 8 ( $U=28.5$ ;  $p=.643$ ;  $N=17$ ), demonstrando assim que a eficácia do coletivo não segue a trajetória de crescimento da produtividade postulada pela teoria de desenvolvimento grupal. Embora não exista diferenças entre os tempos, verifica-se que a percepção de eficácia do grupo é, de forma constante, elevada, com valores entre 4 (concordo) e 5 (concordo fortemente),  $M_5=4.69$ ;  $M_6=4.61$ ;  $M_7=4.63$ ;  $M_8=4.71$ .

Relativamente às duas medidas de qualidade dadas pelos público, a satisfação e a lealdade para com o espetáculo, encontra-se somente uma diferença significativa no constructo “lealdade” do tempo 7 para o tempo 8 ( $U=1130$ ;  $p=.004$ ;  $N=118$ ), enquanto que nos outros tempos do mesmo constructo não existem diferenças significativas, tempo 5 e tempo 6 ( $U=1341$ ;  $p=.965$ ;  $N=104$ ), tempo 6 e tempo 7 ( $U=1991.5$ ;  $p=.729$ ;  $N=130$ ). Contudo a lealdade apresentou níveis elevados ao longo do tempo,  $M_5=8.49$ ;  $M_6=8.53$ ;  $M_7=8.44$ ;  $M_8=9.07$ . Relativamente ao constructo satisfação, não se encontra diferenças significativas entre os diferentes tempos, tempo 5 e tempo 6 ( $U=1313$ ;  $p=.803$ ;  $N=104$ ), tempo 6 e tempo 7 ( $U=1834$ ;  $p=.221$ ;  $N=130$ ) e tempo 7 e 8 ( $U=1414.5$ ;  $p=.183$ ;  $N=118$ ). Contudo os valores apresentam-se elevados, entre 4 (concordo) e 5 (concordo totalmente),  $M_5=4.33$ ;  $M_6=4.36$ ;  $M_7=4.48$ ;  $M_8=4.65$ .

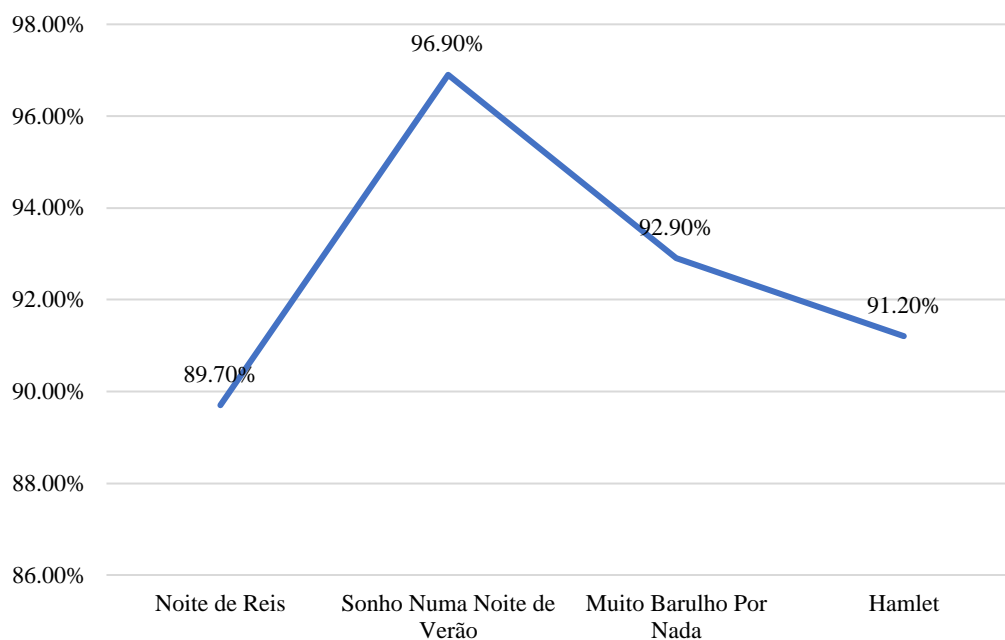


Figura 12 Ocupação média da sala de espetáculo, dos últimos quatro espetáculos da companhia "Filho do Meio"

Relativamente à produtividade do espetáculo “Hamlet”, em 20 dias de espetáculo tiveram 1715 espectadores, apresentando uma média de  $M=85.75$  espectadores por espetáculo, representando uma percentagem de ocupação de sala, o valor que demonstra de forma mais precisa a eficiência da equipa, de 91.2%. Contudo este valor não é suficiente para se tirar conclusões sobre a eficiência desta equipa, estes dados necessitam de uma comparação com o número de espectadores dos espetáculos passados da companhia, que foram apresentados no mesmo teatro. Para o espetáculo “Noite de Reis”, tiveram 1096 espectadores para 13 dias de espetáculo, apresentando uma média por dia de  $M=84.3$  e uma percentagem de ocupação de 89.7%. Para o espetáculo “Sonho de Uma Noite de Verão”, tiveram 1366 espectadores para 15 dias de espetáculo, apresentando uma média de  $M=91.07$  e uma percentagem de ocupação de 96.9%. O penúltimo espetáculo da companhia “Muito Barulho Por Nada” teve 1747 espectadores para 20 dias de espetáculo, apresentando uma média por dia de  $M=87.35$  apresentando assim uma ocupação 92.9%. Conclui-se que o espetáculo “Hamlet” não foi tão eficiente como os espetáculos anteriores da companhia.

A eficácia da equipa, sendo avaliada pela produtividade, número de bilhetes vendidos, pela eficiência, o número de bilhetes vendidos comparado com os bilhetes disponíveis para venda, e a qualidade dada pelo público, percebemos que os primeiros

dois parâmetros desceram ligeiramente, enquanto que o último apresentou valores elevados, na satisfação a média é  $M=4.46$  e a lealdade é  $M=8.63$ .

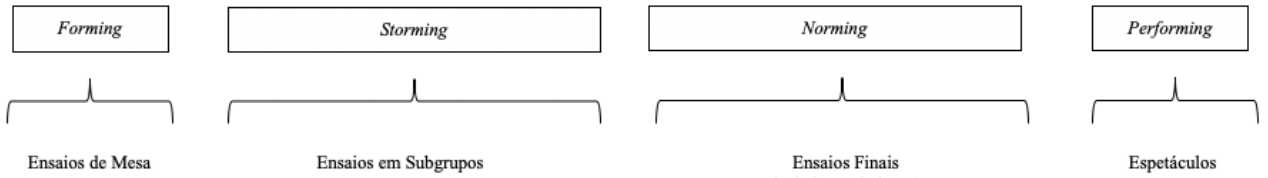
No campo da cognição da equipa, a similaridade do modelo mental de tarefa, na fase de *performing*, decresce abruptamente passando de  $T_5=.65$  para  $T_8=.43$ , tal como a precisão do modelo de  $T_5=.58$  para  $T_8=.52$

Na figura 5 observa-se que a similaridade do modelo desce nos períodos onde a equipa não se encontra totalmente reunida existindo menor interação e comunicação, contudo o decréscimo na última fase não se deve ao mesmo fator, porque a equipa encontra-se toda reunida de quarta-feira a domingo, dias onde o espetáculo acontece, ou seja existe interação.

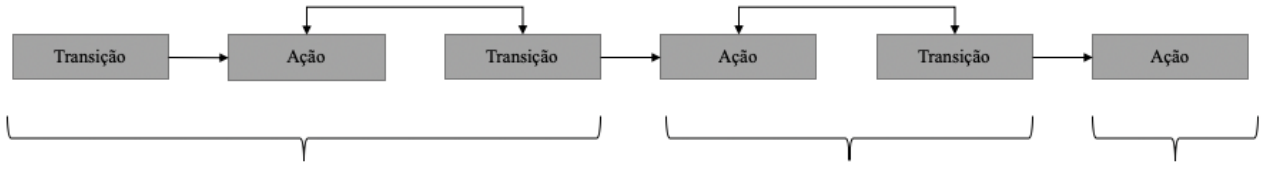
Outro dado importante de realçar é que ao reunirmos todos os dados desta fase, a coesão, a familiaridade, a similaridade, a eficácia da equipa, a lealdade do público e a sua satisfação, e embora não exista diferenças estatisticamente significativas, conseguimos observar o seguinte fenómeno no primeiro momento desta fase, tempo 5, a similaridade do modelo mental de tarefa e a coesão da equipa apresentam os seus maiores valores, contudo parece que estes influenciam a perceção que os atores têm da sua equipa, sendo a eficácia avaliada em 4.69, o valor mais elevado. É interessante notar que é o único momento onde a perceção da eficácia do grupo é superior à lealdade e satisfação do público. Com o tempo, o modelo mental e a coesão decrescem de valores, acompanhando um decréscimo da perceção de eficácia do coletivo, que se apresenta inferior à satisfação e lealdade do público até ao final do período de apresentação do espetáculo.

De forma a concluirmos os resultados do estudo, apresentamos a figura 9, um modelo explicativo das fases do processo deste coletivo, à luz da taxonomia dos Processos de equipa (Marks *et al.*, 2001) e das teorias de desenvolvimento de grupo de Tuckman (1965) e Tuckman e Jensen (1977) e de Gersick (1991).

Tuckman, 1965;  
Tuckman &  
Jensen, 1997



Marks *et al.*,  
2001



G

Figura 13 Modelo Explicativo do Processo de trabalho da equipa.

## DISCUSSÃO

Como é que o modelo mental de tarefa evolui, na sua similaridade e precisão, ao longo tempo? O modelo mental de tarefa deste elenco de teatro começou por apresentar níveis elevados de similaridade e precisão nos ensaios de leitura, as duas primeiras semanas de ensaios. Na fase seguinte do processo de criação, os grupos foram divididos em subgrupos o que demonstrou uma queda tanto na similaridade como na precisão da cognição da equipa. Na última fase de ensaios, os subgrupos reuniram-se no grupo original, o que levou a um crescimento acentuado na similaridade e na precisão do modelo. Na última fase do projeto teatral, na fase de apresentação do espetáculo, a precisão manteve-se elevada, mas a similaridade decresceu significativamente.

Logo podemos compreender que este elenco de teatro, apresenta o terceiro tipo de desenvolvimento, segundo a teoria das espirais, não demonstrando um crescimento linear ao longo do tempo. Tal como, Bledow (2013), isto deve-se à própria dinâmica da equipa, os autores referem que o nível de coesão, a familiaridade, a perceção de eficácia e as experiências do coletivo podem afetar a linearidade da trajetória de crescimento, como podemos compreender pelos resultados, a divisão do grupo foi um dos fatores cruciais para cortar com o crescimento linear.

Contudo é interessante de notar, que a falta de um crescimento linear não afetou o desempenho da equipa, que apresentou níveis bastante elevados tanto na perceção do público como na perceção do próprio elenco. Bledow (2013) refere que o nível de semelhança inicial do modelo não tem impacto no desempenho, mas sim, a perceção do crescimento da similaridade que o grupo vai tendo ao longo do processo de criação. Na última fase de ensaios, os atores apresentam um nível elevado de similaridade e de precisão do seu modelo, talvez esta perceção do estado cognitivo no momento final tenha mais impacto no desempenho do que a linearidade da trajetória ao longo do tempo, fazendo que os momentos onde a semelhança e precisão do modelo fossem esquecidos. Surge a seguinte questão, o grupo pode ter sofrido um efeito de recência sobre a sua cognição partilhada, este efeito já foi identificado em estudos de evocação livre retardada (Baddeley, Hitch, & Bower, 1977) e de aprendizagem de pares associados (Bjork & Whitten, 1974).

Depois de respondido à forma como o crescimento do modelo mental de tarefa acontece ao longo do tempo, importa responder à segunda e terceira questão de investigação: quais são os fatores/acontecimento que levam ao crescimento e ao

decréscimo da similaridade e precisão do modelo mental de tarefa. Para responder a esta questão, iremos sumariar os resultados obtidos.

Tendo em conta a teoria de desenvolvimento de grupos de Tuckman (1965) e de Tuckman e Jensen (1977) e de Gersick (1991), com o apoio teórico da Taxonomia dos Processos de Equipa de Mark set *al.* (2001), os resultados quantitativos e qualitativos foram analisados, derivando nas seguintes conclusões:

- fase de *forming* – Fase de ensaios onde foi estabelecido as regras de conduta e funcionamento, os objetivos do projeto e como seria o processo de criação, logo o foco da equipa estava no coletivo e na forma de atuar em grupo. Os elementos estavam reunidos diariamente, discutindo opiniões e comunicando de forma clara, aberta e objetiva. Demonstrando que a interação do grupo e a sua comunicação apresentavam valores elevados.

Valores de similaridade e precisão do modelo mental de tarefa – médios;

- fase de *storming* – Nesta fase de ensaios, o grupo foi dividido em subgrupos para agilizar o processo de criação. Logo compreendemos que a interação e a comunicação entre todos os elementos do grupo eram menores, porque nem todos estavam presentes nos ensaios.

Valores de similaridade e precisão do modelo mental de tarefa – decresceram abruptamente ao longo do tempo.

- fase de *norming* – Na última fase de ensaios, onde se realizou os ensaios gerais, os subgrupos tornam-se a reunir. A comunicação e interação aumentam de forma a linhar formas de trabalho e escolhas dramatúrgicas e interpretativas.

Valores de similaridade e precisão do modelo mental de tarefa – aumentam significativamente.

É importante de notar que da fase *forming* até à fase *norming*, a perspetiva mental do grupo era explorar, discutir e construir o espetáculo. É na fase de *norming* que a perspetiva mental muda radicalmente, passando a ser “apresentar o espetáculo”, e esta forma de pensar sobre a tarefa perpetua-se até ao fim do projeto (Godden & Baddeley, 1975; Smith, 1979).

É nesta fase que existe o salto qualitativo que Gersick (1991) refere, uma mudança na forma como se trabalha.

- fase de *performing* – O grupo mantém-se junto, a perspetiva mental está na apresentação do espetáculo, que pela natureza da tarefa, torna-se numa repetição ao longo dos 20 dias de apresentação do espetáculo. A interação mantém-se levada, porque o grupo

está todo reunido, mas a comunicação sobre como realizar a tarefa, ou a procura verbal de alinhar o modelo mental dos elementos decresce, porque já não há a necessidade de se discutir como a tarefa deve ser feita, ela já foi “fechada”.

De forma a propormos uma justificação para este decréscimo apresentamos de seguida algumas justificações teóricas para o fenómeno.

Gleitman, Fridlund e Reisberg (2014) referem que quanto mais elaborado for o processamento da informação, maior a probabilidade de uma recuperação e reconhecimento posterior. As relações estabelecidas entre os diferentes conceitos que fazem parte do modelo mental da tarefa do indivíduo e da equipa, são primeiramente armazenados na memória de trabalho e que através de um processamento profundo e ativo durante o período de ensaios passam a ser armazenados na memória a longo-prazo, como podemos ver através das reflexões constantes por parte dos atores e do encenador “(...) *qual é que é a cena, qual é que é o jogo de cena, o que é que se está aqui a contar, esta cena é sobre o quê e não sobre quem, para a história em si do Hamlet (...)*”. Na fase de *norming*, os traços mnésicos da memória de trabalho sedimentam-se na cognição da equipa, passando para uma memória mais estável e duradora, a de longo-prazo, sendo visível no aumento da similaridade do modelo mental da equipa. Contudo este conhecimento coletivo foi codificado na fase de ensaios, onde a perspetiva mental, o foco, era a construção da obra, contudo a mudança de contexto físico, os atores passam agora a trabalhar no teatro (tempo 5 a 8) e não na sala de ensaios (tempo 1 e 4), implica também uma mudança de perspetiva que os atores têm sobre a tarefa, agora não estão focados em construí-la, mas sim apresenta-la. Esta mudança de contexto físico influencia a memória de longo-prazo, a mudança de perspetiva mental pode derivar no esquecimento de determinados traços mnésicos justificando-se o decréscimo da similaridade por perda de traços mnésicos (Godden & Baddeley, 1975; Smith, 1979).

Outra das justificações por detrás do decréscimo prende-se com a origem dos traços mnésicos requeridos. Durante o período de ensaios os conceitos estavam a ser aprendidos e discutidos em grupo, colocados assim na memória explícita como conhecimentos declarativos. Com a repetição da mesma tarefa ao longo do tempo e com a habituação ao estímulo, estes conhecimentos e conceitos ficaram implícitos nos indivíduos, passando a ser um conhecimento procedimental, pertencente à memória implícita. A metodologia que faz a licitação do modelo mental de tarefa, procura aferir o conhecimento declarativo, logo ao utilizarmos a mesma metodologia para licitar o conhecimento procedimental, é natural que este não seja revelado porque o método de

recolha é desajustado. Para além deste facto, segundo a curva de esquecimento de Ebbinghaus, o esquecimento do conhecimento declarativo aumenta com o intervalo de retenção, ou seja, quanto maior for o tempo que medeia a aprendizagem inicial e o momento da licitação maior será a probabilidade de esquecimento. Neste grupo, o momento onde a aprendizagem total foi consolidada foi no momento 5 e o momento seguinte onde ela foi licitada foi no momento 8, passando 4 semanas de trabalho, um intervalo de retenção bastante longo, que pode ter derivado no esquecimento dos conceitos apreendidos (Gleitman, Fridlund, & Reisberg, 2004).

Uma outra justificação prende-se com a perceção de eficácia da equipa, os membros apresentaram valores elevados de eficácia e não apresentaram mudanças significativas ao longo do tempo, ou seja, a sua perceção manteve-se elevada ao longo do tempo, não sendo necessário que o grupo revisitasse os conhecimentos adquiridos sobre a tarefa para se alinharem novamente, o que impossibilitou uma recapitulação dos traços mnésicos, levando à curva de esquecimento, visível através da similaridade decrescente da equipa.

Desta forma compreendemos que os três fatores que podem estar por detrás dos diversos decréscimos e aumentos são: a interação, a comunicação e a perspetiva mental.

Sabe-se que para resolver as diferenças entre modelos mentais, os membros têm que trocar informação suficiente de forma a negociar soluções e formas de atingir o objetivo da tarefa, levando assim a um alinhamento do modelo mental de equipa. A informação é acumulada através da observação, ouvindo as explicações e opiniões dos outros, ou através da adaptação do próprio modelo mental ao grupo (Bauer & Johnson-Laird, 1993). Com o decorrer do tempo, a troca da informação vai tendencialmente aumentando levando a uma convergência de modelos mentais.

Klimoski e Mohammed (1994) referem que quanto mais os membros dos grupos comunicam entre si, maior será a probabilidade de formarem estruturas de referência comuns e mais semelhante será o seu modelo mental de equipa. Esta relação causal, foi encontrada em diversas equipas, no campo organizacional, compreendeu-se que as interações entre os membros levaram a uma semelhança nas interpretações dos membros da organização sobre dos eventos organizacionais (Schein, 1992). O mesmo aconteceu em equipas militares, onde a comunicação frequente levou a um desenvolvimento da compreensão das táticas e especializações dos membros (Athans, 1982) e nas equipas desportivas, onde levou a um maior nível de consenso (Forgas, 1981).

Assim sendo, a interação providência oportunidades para os membros alinharem e formarem um modelo mental de equipa mais semelhante. Contudo a interação é influenciada pela tipologia do projeto, a estrutura das tarefas associadas e pelo nível de diferenciação dos papéis dos membros (Reicher, 1987; Rentseh & Hall, 1994). Num estudo sobre as diferentes interações de equipa, concluiu-se que equipas onde todos os membros tiveram oportunidade de executar todas as subtarefas comunicam significativamente melhor do que as equipas onde os membros dividiram as responsabilidades da tarefa (Urban, Bowers, Cannon-Bowers, & Salas, 1995).

A interação, a comunicação e a especialização dos papéis são fatores importantes para a compreensão dos dados do presente estudo, a cognição partilhada decresce em momentos onde os dois primeiros fatores não estão presentes e onde a especialização dos papéis se encontra elevada.

No presente estudo, os primeiros ensaios são marcados por uma elevada interação e comunicação, os membros discutiam as diferentes formas de representar as várias personagens da peça, o foco estava no conhecimento total da tarefa. Contudo, na fase de *storming* os indivíduos são separados fisicamente uns dos outros, impossibilitando o contacto e limitando por consequência a troca de informação entre si. Este é também um momento onde os membros se focam no desenvolvimento da sua própria personagem, especializando-se na sua subtarefa. Este momento apresenta os três fatores explicativos para o decréscimo do modelo mental de tarefa do grupo. Na fase final de ensaios, na fase de *norming*, todos os membros voltam a trabalhar em equipa, a comunicação e a interação aumentam e o foco está no conhecimento das diferentes formas de representar de cada um dos membros, procurando acima de tudo alinhar essas formas de modo a realizar um espetáculo coeso. Na última fase, *performing*, o decréscimo da semelhança acontece novamente devido à natureza da tarefa. O momento de apresentação de espetáculos não necessita de uma comunicação elevada, não existindo momentos de reformulação e de negociação de informação porque o trabalho dá-se como “fechado”, não permeável a mudanças, isto leva a que os membros tenham poucas oportunidades para realinhar e confirmar o seu modelo mental em comparação com o do grupo. Concluindo assim, que as fases do processo de trabalho onde não exista interação e comunicação entre os membros e a individualização e especialização dos membros seja elevada, vai inibir as trocas de informação sobre a tarefa, o que interfere com a criação de um modelo mental de tarefa mais similar entre os membros do grupo. Podemos também apontar, que basta

um dos fatores não estar presente, para se observar um decréscimo na similaridade do modelo.

À mesma conclusão, chegou Levesque *et al.* (2001), referindo que o decréscimo do modelo mental da equipa está relacionado com o decréscimo da interação entre os membros do grupo. Nas equipas estudadas pelo autor, observou-se que com o tempo os membros tornaram-se cada vez mais especializados, conseqüentemente levou à diminuição do tempo despendido no trabalho de equipa ou em momentos de comunicação. Os mesmos resultados foram encontrados em diversas equipas com foco na tarefa e com tempo delimitado, ou seja, equipas de projeto (Denison, Hart, & Kahn, 1996).

Apesar dos estudos indicarem a necessidade de existir um modelo mental de equipa com elevados níveis de semelhança, em muitos casos a realização de momentos que possibilitem a comunhão dos modelos mentais individuais pode levar a mais custos para organização e para o projeto, como perdas de eficiência ou desfoco do objetivo real, do que benefícios (Levesque *et al.*, 2001). Surgindo a questão de como tornar as equipas mais eficazes em momentos onde tenha que existir divisão do grupo de forma agilizar o processo de construção da tarefa, divisão em subgrupos de trabalho (*storming*), ou mesmo quando a natureza da tarefa não permita momentos de interação e comunicação, como é o caso da apresentação de espetáculos.

A resposta encontra-se em dois fatores: em momentos de divisão e especialização, o modelo mental da equipa sobre as tarefas que cada membro deve realizar e forma como as vai realizar deve apresentar valores elevados de similaridade. Este modelo foi adquirido pelo elenco de teatro, nos primeiros ensaios, os ensaios de leitura, onde se alinhou formas de realizar as tarefas e objetivos individuais para cada um. Outro dos fatores, é a existência de um líder ou gestor que tenha uma visão geral do projeto e que consiga coordenar as diferentes “peças” para o mesmo objetivo, neste caso o encenador representou esse papel.

Isto possibilitou, que apesar do decréscimo da similaridade a meio do processo de construção, o grupo apresentasse valores elevados de similaridade na fase final de ensaios derivando nos níveis elevados de eficácia apresentados.

De forma conclusiva podemos referir que o elenco de teatro alvo deste estudo, não seguiu uma trajetória de crescimento ascendente sobre a semelhança do modelo mental de tarefa, porque não manteve os níveis de interação, comunicação e de interdependência

elevados. E que essa trajetória decrescente nos primeiros momentos, ascendente de seguida para novamente decair não afetou a sua eficácia.

### *Implicações para a prática*

O estudo sobre o processo criativo do elenco de teatro permitiu primeiramente realizar um levantamento sobre os processos e dinâmicas que o elenco passou e construiu durante os ensaios e apresentação do espetáculo “Hamlet”. Este mapeamento dos diferentes acontecimentos sociais e cognitivos do coletivo permitiu compreender como é que acontece, surgem e se desenvolvem e quais as suas consequências para a eficácia da equipa. Podendo auxiliar no desenho e planeamento de futuros projetos da companhia onde o estudo se realizou e outras companhias de teatro. Estes podem analisar o processo descrito e compreender quais as estratégias que podem tomar para aumentar a eficácia da sua equipa. Como concluímos, estas estratégias passam por manter níveis elevados de interação e comunicação entre os membros e estruturar o trabalho de forma que os membros sejam interdependentes.

O estudo permitiu sinalizar as fases críticas dos processos de criação (*forming*, *storming*, *norming*) e compreender os fenómenos cognitivos associados.

Na primeira fase do projeto é importante que o coletivo dispense tempo na definição de regras de conduta, nos modos de realizar a tarefa, na definição do objetivo, no conhecimento interpessoal e na atribuição de tarefas. Assegurando que toda esta informação foi compreendida por todos os membros de forma semelhante irá permitir que exista divisões na equipa e momentos onde a interação e a comunicação não existam com tanta intensidade, sem por em causa a eficácia do coletivo.

Relativamente à fase de *storming*, quando não analisada e desenvolvida pode derivar em perdas de eficácia condicionando o resultado final do projeto. É então importante desenvolver mecanismos que promovam a interação, a comunicação e a interdependência para colmatar as divergências cognitivas, os conflitos de perspetivas e o possível clima social negativo.

Por fim, na última fase dos ensaios, *norming*, o estudo indica que é nesta fase que o coletivo dá um salto qualitativo positivo, tornando-se mais eficaz. É importante compreender de que forma é que esse momento pode ser antecipado para aumentar a eficiência e eficácia.

Relativamente à fase de apresentação do espetáculo, o estudo salienta a necessidade de existir momentos que promovam o alinhamento e a confirmação do modelo individual com o da equipa, ao longo do processo de apresentações.

#### *Limitações do estudo*

Um dos fatores que representa a natureza do estudo e ao mesmo tempo apresenta-se como uma das principais limitações é o facto de que o estudo, sendo um estudo de caso, aprofunda uma determinada realidade específica, considerando somente os seus aspetos idiossincráticos (Yin, 2001). Esta característica não permite comparar grupos e assim conseguir extrapolar relações entre variáveis, como o crescimento da similaridade do modelo com o nível de interação entre o grupo. Embora este estudo tenha como objetivo inicial dar o “pontapé de saída” para estudos futuros sobre as dinâmicas cognitivas nas equipas que trabalham no ramo artístico, apresenta limites na análise dos reais processos.

Outra das limitações, encontra-se na metodologia de licitação do modelo mental de tarefa. A controvérsia sobre os melhores modelos a utilizar é constante na literatura (Langan-Fox *et al.*, 2000), e o presente estudo reflete essa mesma problemática. Foi escolhido a escala multidimensional baseada no método de classificação de pares que, tal como foi referido, licita o conhecimento declarativo partilhado (Tulving, 1985). Mas como se observou na fase de *performing*, a repetição levou com que o conhecimento declarativo passasse a ser armazenado na memória implícita (Mourão & Faria, 2015). O problema surge nesse momento, onde o conhecimento que os atores têm sobre a sua tarefa encontra-se na memória implícita, logo a metodologia utilizada não vai conseguir aceder ao conhecimento real que os sujeitos detêm. Outro problema relativo a esta metodologia, prende-se com a natureza da tarefa analisada, construção de um espetáculo de teatro. Em conversas informais, durante o preenchimento do questionário de licitação do modelo, os sujeitos referiram a inadequação do instrumento à sua tarefa. Esta apresenta-se abstrata e pouco objetiva, quando a metodologia implica que os sujeitos analisem pares de conceitos que inicialmente parecem objetivos, como o conceito de “saber o texto” ou o de “marcações cénicas”, na realidade, estes apresentam-se abstratos e alvo de múltiplas interpretações para a amostra do estudo. Este problema pode derivar em dois problemas: à frustração dos sujeitos para com o instrumento, sentindo que não representa a sua realidade, falta de validade ecológica; e pode levar com que os dados demonstrem divergências cognitivas em momentos onde estas não existem.

Outra das limitações é relativa às variáveis de controlo. A coesão e a familiaridade foram escolhidas para este estudo, contudo os resultados demonstraram que estas não são os fatores principais que afetam a variância do modelo, enquanto que a interação e a comunicação representam papéis cruciais para compreender a trajetória de desenvolvimento do modelo. O problema colocasse na impossibilidade de compreender o impacto que a interação e a comunicação têm na variabilidade da similaridade e precisão do modelo, porque não foram analisadas com profundidade.

Por fim, as metodologias qualitativas tiveram pouca expressão na análise dos resultados, limitando a compreensão profunda das alterações das dinâmicas grupais, dos processos, da cognição e afetos que o grupo experienciou ao longo do processo de construção do espetáculo.

#### *Estudos Futuros*

De forma a analisar aprofundadamente as dinâmicas e fatores levantados por este estudo, apontamos para a necessidade de se replicar o mesmo com mais grupos de teatro de diferentes companhias teatrais. Uma maior densidade amostral permite compreender a significância da relação entre a interação e a comunicação com os modelos mentais de tarefa. Sendo necessário utilizar metodologias quantitativas para analisar os níveis das variáveis de controlo que propomos (interação e comunicação) ao longo do tempo.

Futuros estudos devem em atenção a metodologia de licitação dos modelos mentais, esta deve se adequar tanto ao conhecimento declarativo como ao conhecimento procedimental. Esta metodologia deve ser a mais adaptada à natureza da tarefa.

Para tal, apontamos a necessidade de se compreender qual a metodologia mais adequada ao contexto teatral.

Um dos acontecimentos que ficou por compreender neste estudo prende-se com os fatores responsáveis para que aconteça um salto qualitativo na eficácia e na similaridade e precisão do modelo mental de tarefa.

## REFERÊNCIAS

- Ancona, D. G., & Caldwell, D. F. (1998). Rethinking team composition from the outside in. In D. H. Gruenfeld (Ed.), *Research on managing groups and teams*, Vol. 1. Composition (p. 21–37).
- Angelova, B., & Zekiri, J. (2011). Measuring Customer Satisfaction with Service Quality Using American Customer Satisfaction Model (ACSI Model). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 1(3), 232-258.
- Arrow, H., Poole, M. S., Henry, K. B., Wheelan, S., & Moreland, R. (2004). Time, change, and development: The temporal perspective on groups. *Small group research*, 35(1), 73-105.
- Athans M. (1982). The expert team of experts approach to command and control (C2) organizations. *IEEE Control Systems Magazine September*: 30, 38
- Aube, C., & Rousseau, V. (2005). Team goal commitment and team effectiveness: the role of task interdependence and supportive behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 9(3), 189.
- Baddeley, A. D., Hitch, G., & Bower, G. (1977). Human memory, basic processes.
- Barney, J. B. (2001). Resource-based theories of competitive advantage: A ten-year retrospective on the resource-based view. *Journal of management*, 27(6), 643-650.
- Bartel, C. A., & Milliken, F. J. (2004). Perceptions of time in work groups: Do members develop shared cognitions about their temporal demands. *Research on managing groups and teams: Time in groups*, 6, 87-109.
- Bauer, M. I., & Johnson-Laird, P. N. (1993). How diagrams can improve reasoning. *Psychological science*, 4(6), 372-378.

- Bell, S. T., & Marentette, B. J. (2011). Team viability for long-term and ongoing organizational teams. *Organizational Psychology Review, 1*(4), 275-292.
- Bennett, N., & Lemoine, G. J. (2014). What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons, 57*(3), 311-317.
- Bierhals, R., Schuster, I., Kohler, P., & Badke-Schaub, P. (2007). Shared mental models—linking team cognition and performance. *CoDesign, 3*(1), 75-94.
- Bjork, R. A., Whitten, W. B. (1974). Recency-sensitive retrieval processes in long-term free recall. *Cognitive Psychology 6*(2): 173-189.
- Bledow, R. (2013). Demand-perception and self-motivation as opponent processes: A response to Bandura and Vancouver. *Journal of Management, 39*(1), 14-26.
- Braaten, L. J. (1974). Developmental phases of encounter groups and related intensive groups: A critical review of models and a new proposal. *Interpersonal Development, 75, 5*, 112-129.
- Brandon, D. P. & Hollingshead, A. B. (2004). Transitivo sistemas de memória nas organizações: tarefas de harmonização, conhecimentos, e pessoas. *Organização Ciência. v. 15*.
- Campion, M. A., Medsker, G. J., & Higgs, A. C. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: Implications for designing effective work groups. *Personnel psychology, 46*(4), 823-847.
- Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (1997). Teamwork competencies: The interaction of team member knowledge, skills, and attitudes. *Workforce readiness: Competencies and assessment, 151-174*.
- Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (2001). Reflections on shared cognition. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 22*(2), 195-202.

- Carless, S. A., & De Paola, C. (2000). The measurement of cohesion in work teams. *Small Group Research*, 31(1), 71–88.
- Carron, A. V., Widmeyer, W. N., & Brawley, L. R. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport and Exercise psychology*, 7(3), 244-266.
- 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.
- Converse, S. A., Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (1991). Team member shared mental models: A theory and some methodological issues. In *Proceedings of the Human Factors Society Annual Meeting*. Vol. 35, No. 19, pp. 1417-1421.
- Converse, S., Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (1993). Shared mental models in expert team decision making. *Individual and group decision making: Current issues*, 221, 221-46.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cabral-Cardoso, C., & Neves, P. (2016). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, 113-184.
- Cuttance, P. (1987). Issues and problems in the application of structural equation models. *Structural modeling by example: Applications in educational, sociological, and behavioral research*, 241-279.
- DeChurch, L. A., & Mesmer-Magnus, J. R. (2010). The cognitive underpinnings of effective teamwork: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 32.
- Denison, D. R., Hart, S. L., & Kahn, J. A. (1996). From chimneys to cross-functional teams: Developing and validating a diagnostic model. *Academy of Management Journal*, 39, 1005-1023.

- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, 44(2), 350-383.
- Espinosa, J. A., Slaughter, S. A., Kraut, R. E., & Herbsleb, J. D. (2007). Familiarity, complexity, and team performance in geographically distributed software development. *Organization science*, 18(4), 613-630.
- Féral, J. (2013). A fabricação do teatro: questões e paradoxos. *Revista brasileira de estudos da presença*. 3(2), 566-581.
- Fernandes, S. (2013). Performatividade e gênese da cena. *Revista brasileira de estudos da presença*. 3(2), 404-419.
- Filho, E. (2019). Team Dynamics Theory: Nomological network among cohesion, team mental models, coordination, and collective efficacy. *Sport Sciences for Health*, 15, 1-20.
- Filho, E., Tenenbaum, G., & Yang, Y. (2015). Cohesion, team mental models, and collective efficacy: towards an integrated framework of team dynamics in sport. *Journal of sports sciences*, 33(6), 641-653.
- Forgas, J. P. (1981). Social cognition: Perspectives on everyday understanding. *Academic Press*, Vol.26.
- Gardner, A. K., Scott, D. J., & AbdelFattah, K. R. (2017). Do great teams think alike? An examination of team mental models and their impact on team performance. *Surgery*, 161(5), 1203-1208.
- Gersick, C. J. (1991). Revolutionary change theories: A multilevel exploration of the punctuated equilibrium paradigm. *Academy of management review*, 16(1), 10-36.
- Gevers, J. M., Rutte, C. G., & Van Eerde, W. (2006). Meeting deadlines in work groups: Implicit and explicit mechanisms. *Applied psychology*, 55(1), 52-72.

- Gibbard, G. S., & Hartman, J. J. (1973). The significance of utopian fantasies in small groups. *International Journal of Group Psychotherapy*, 23(2), 125-147.
- Gleitman, H., Fridlund, A. J., Reisberg, D. (2004). *Psychology*. New York: W. W. Norton & Company.
- Godden, D. R., & Baddeley, A. D. (1975). Context-dependent memory in two natural environments: On land and underwater. *British Journal of psychology*, 66(3), 325-331.
- Gregory, K. L. (1983). Native-view paradigms: Multiple cultures and culture conflicts in organizations. *Administrative science quarterly*, 359-376.
- Grésillon, A., Mervant-Roux, M., Budor, D. (2013). Por uma genética teatral: premissas e desafios. *Revista Brasileira de estudos da presença*. 3(2), 379-403.
- Hackman, J. R. (1987). *The design of work teams*. In J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342).
- Hackman, J. R. (2012). From causes to conditions in group research. *Journal of organizational Behavior*, 33(3), 428-444.
- Hanft, T. R. (2002). *Familiarity in organizations*. Dallas: University of Texas at Dallas.
- Hodgkinson, G. P., & Healey, M. P. (2008). Cognition in organizations. *Annual review of psychology*, 59.
- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input-process-output models to IMO models. *Annu. Rev. Psychol.*, 56, 517-543.
- Janis, I. L. (2008). Groupthink. *IEEE Engineering Management Review*, 36(1), 36.

- Kerr, N. L., & Tindale, R. S. (2004). Group performance and decision making. *Annu. Rev. Psychol.*, *55*, 623-655.
- Kirk, J., Miller, M. L., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research* (Vol. 1). Sage.
- Klimoski, R., & Mohammed, S. (1994). Team mental model: Construct or metaphor?. *Journal of management*, *20*(2), 403-437.
- Kozlowski, S. W. (2015). Advancing research on team process dynamics: Theoretical, methodological, and measurement considerations. *Organizational Psychology Review*, *5*(4), 270-299.
- Kozlowski, S. W., Gully, S. M., Nason, E. R., & Smith, E. M. (1999). Developing adaptive teams: A theory of compilation and performance across levels and time. Pulakos (Eds.), *The changing nature of work performance: Implications for staffing, personnel actions, and development*, 240, 292.
- Langan-Fox, J., Code, S., & Langfield-Smith, K. (2000). Team mental models: Techniques, methods, and analytic approaches. *Human Factors*, *42*(2), 242-271.
- Langan-Fox, J., Wirth, A., Code, S., Langfield-Smith, K., & Wirth, A. (2001). Analyzing shared and team mental models. *International journal of industrial ergonomics*, *28*(2), 99-112.
- Langan-Fox, J., Anglim, J., & Wilson, J. R. (2004). Mental models, team mental models, and performance: Process, development, and future directions. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, *14*(4), 331-352.
- Levesque, L. L., Wilson, J. M., & Wholey, D. R. (2001). Cognitive divergence and shared mental models in software development project teams. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *22*(2), 135-144.

- Levine, J. M., & Moreland, R. L. (1990). Progress in small group research. *Annual review of psychology*, 41(1), 585-634.
- 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: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(4), 403-418.
- Lindgren, M., & Packendorff, J. (2007). Performing arts and the art of performing—On co-construction of project work and professional identities in theatres. *International Journal of Project Management*, 25(4), 354-364.
- Marks, M. A., Mathieu, J. E., & Zaccaro, S. J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of management review*, 26(3), 356-376.
- Marks, M. A., Sabella, M. J., Burke, C. S., & Zaccaro, S. J. (2002). The impact of cross-training on team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 3.
- Marôco, J. & Bispo, R. (2006). *Estatística aplicada às Ciências Sociais e Humanas* (2<sup>a</sup> Ed.). Ed. Climepsi. Lisboa.
- Marôco, J. (2014). *Análise Estatística com utilização do PASW Statistics (ex-SPSS)*.
- Mathieu, J. E., & Button, S. B. (1992). An Examination of the Relative Impact of Normative Information and Self-Efficacy on Personal Goals and Performance Over Time 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 22(22), 1758-1775.
- Mathieu, J. E., Heffner, T. S., Goodwin, G. F., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2000). The influence of shared mental models on team process and performance. *Journal of applied psychology*, 85(2), 273.
- Mathieu, J. E., Heffner, T. S., Goodwin, G. F., Cannon-Bowers, J., & Salas, E. (2005). Scaling the quality of teammates' mental models: *Equifinality and normative comparisons*. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 37–56.

- Mathieu, J. E., Gallagher, P. T., Domingo, M. A., & Klock, E. A. (2019). Embracing complexity: Reviewing the past decade of team effectiveness research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 17-46.
- Maynard, M. T., Mathieu, J. E., Rapp, T. L., & Gilson, L. L. (2012). Something (s) old and something (s) new: Modeling drivers of global virtual team effectiveness. *Journal of Organizational Behavior*, 33(3), 342-365.
- Maynard, M. T., Mathieu, J. E., Gilson, L. L., Sanchez, D. R., & Dean, M. D. (2019). Do I really know you and does it matter? Unpacking the relationship between familiarity and information elaboration in global virtual teams. *Group & Organization Management*. 44(1), 1-35.
- McCauley, C. (1998). Group dynamics in Janis's theory of groupthink: Backward and forward. *Organizational behavior and human decision processes*, 73(2-3), 142-162.
- McGrath, J.E. (1964). *Social Psychology: A Brief Introduction*. Holt, Rinehart & Winston, New York, NY.
- McGrath, J. E. (1991). Time, interaction, and performance (TIP) A Theory of Groups. *Small group research*, 22(2), 147-174.
- McGrath, J. E., & Altman, I. (1966). *Small group research: A synthesis and critique of the field*. Illinois University.
- Merton, R. K., Fiske, M., & Kendall, P. L. (1990). *The focused interview: A manual of problems and procedures* (2nd ed.). New York: Free Press.
- Miller, C. T., & Kaiser, C. R. (2001). Implications of Mental Models. *Interpersonal rejection*, 189.

- Mohammed, S., Klimoski, R., & Rentsch, J. R. (2000). The measurement of team mental models: We have no shared schema. *Organizational Research Methods*, 3(2), 123-165.
- Mohammed, S., & Nadkarni, S. (2014). Are we all on the same temporal page? The moderating effects of temporal team cognition on the polychronicity diversity–team performance relationship. *Journal of Applied Psychology*, 99(3), 404.
- Moray, N. (1960). Beoadbent's filter theory: Postulate H and the problem of switching time. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 12(4), 214-220.
- Moreland, R. L., & Levine, J. M. (1992). The composition of small groups. *Advances in group processes*, 9, 237-280.
- Moreland, R. L., & Myaskovsky, L. (2000). Exploring the performance benefits of group training: Transactive memory or improved communication?. *Organizational behavior and human decision processes*, 82(1), 117-133.
- Morgan, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (Vol. 16). Sage publications.
- Mourão, C. A., & Faria, N. C. (2015). Memory. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28(4), 780-788.
- Popper, M. (2005). Main principles and practices in leader development. *Leadership & organization development journal*.
- Reicher, S. D. (1987). Crowd behaviour as social action. *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*, 10.
- Reichheld F., F. (2003). The One Number You Need to grow. *Harvard Business Review*, (9ed.). Retrieved from [http://www.netzkobold.com/uploads/pdfs/the\\_one\\_number\\_you\\_need\\_to\\_grow\\_reichheld.pdf](http://www.netzkobold.com/uploads/pdfs/the_one_number_you_need_to_grow_reichheld.pdf)

- Rentsch, J. R., & Hall, R. J. (1994). Members of great teams think alike: A model of team effectiveness and schema similarity among team members. In M. M. Beyerlein & D. A. Johnson (Eds.), *Advances in interdisciplinary studies of work teams: Theories of self-managing work teams, Vol. 1* (p. 223–261).
- Rouse, W. B., & Rouse, R. K. (2004). Teamwork in the performing arts. *Proceedings of the IEEE*, 92(4), 606-615.
- Salas, E., Grossman, R., Hughes, A. M., & Coultas, C. W. (2015). Measuring team cohesion: Observations from the science. *Human factors*, 57(3), 365-374.
- Santos, C. M., Passos, A. M., & Uitdewilligen, S. (2015). When shared cognition leads to close mind: Temporal mental models, team learning, adaptation and performance. *European Management Journal*, 30, 1-11.
- Schein, E. H. (1992). How can organizations learn faster?: the problem of entering the Green Room. *MIT Sloan School of Management*, 1-18.
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological bulletin*, 63(6), 384.
- Tuckman, B. W., & Jensen, M. A. C. (1977). Stages of small-group development revisited. *Group & Organization Studies*, 2(4), 419-427.
- Tulving, E. (1985). Memory and consciousness. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 26(1), 1.
- Tushman, M. L., & Romanelli, E. (1985). Organizational evolution: A metamorphosis model of convergence and reorientation. *Research in organizational behavior*.
- Urban JM, Bowers CA, Cannon-Bowers JA, Salas E. (1995). The importance of team architecture in understanding team processes. *In Advances in Interdisciplinary Studies of Work Teams: Knowledge in Work Teams, Vol. 2*, 205-228.

Vicente, Â., Rodrigues, B. S., & D'Oliveira, T. C. (2014). Escala de Eficácia de Equipas (3Es): Adaptação para o contexto Português. *Laboratório de Psicologia*, 12(1), 3-13.

Vilelas, J. (2009). *Investigação. O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2nd ed.). Porto Alegre.

Zurcher Jr, L. A. (1969). Stages of development in poverty program neighborhood action committees. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 5(2), 223-258.

## **ANEXOS**

**ANEXO A – Consentimento Informado**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

“Como pensam as equipas de teatro – Um estudo longitudinal sobre o desenvolvimento do modelo mental de tarefa de uma equipa de teatro”

**Objetivos do Estudo**

O presente questionário insere-se na realização da tese de mestrado realizado por João Henriques no âmbito do Mestrado de Psicologia Social e das Organizações do ISPA, Instituto Universitário. O objetivo deste projeto é identificar o processo evolutivo do modelo mental da equipa e de que forma esta influência a eficácia da equipa.

**Benefícios para si e para a sua equipa**

Ao participar nesta investigação terá a oportunidade de refletir nas suas experiências de trabalho em equipa. Os resultados podem ajudar a sua equipa a compreender melhor diferentes aspetos do trabalho em equipa e da sua eficácia. Iremos fornecer feedback dos resultados quando este projeto estiver completo.

**Condições do Estudo**

Nos seguintes questionários vamos colocar-lhe várias questões sobre si e a sua equipa e sobre o trabalho realizado na companhia Filho do Meio.

**Voluntariado**

Este sistema de participação tem um carácter voluntário. Os participantes têm a possibilidade, por motivos éticos e/ou profissionais, de negarem a sua participação ou de se retirarem do estudo a qualquer momento e sem quaisquer implicações, sempre que assim o entenderem.

**Confidencialidade, Privacidade e Anonimato**

De acordo com as normas da Comissão de Proteção de Dados, os dados recolhidos são anónimos e a sua eventual publicação só poderá ter lugar em revistas da especialidade. As suas respostas serão estritamente confidenciais. Ao prosseguir com a sua participação neste questionário está a aceitar as condições do estudo.

Assinatura

## ANEXO B – Instrumento de medição do Modelo Mental de tarefa

### Questionário de Modelos Mentais Partilhados

Data: \_\_\_\_\_

Indique as iniciais do seu nome e apelido: \_\_\_\_\_

Para os seguintes pares de dimensões, indique a relação entre essas dimensões, através de uma escala de -3 a 3, onde -3 significa negativamente relacionados e +3 significa Relação positiva.

Negativamente relacionados		Não há relação		Relação Positiva		
Fazer muito uma tarefas exige fazer pouco da outra		As duas tarefas são independentes		Fazer muito uma tarefas exige fazer muito da outra		
-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

**Texto** (Dizer todo o texto com todas as intenções e interpretações)

**Marcações Cénicas** (Executar as marcações cénicas corretas)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Texto** (Dizer todo o texto com todas as intenções e interpretações)

**Linha Dramatúrgica** (Seguir a linha dramatúrgica)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Texto** (Dizer todo o texto com todas as intenções e interpretações)

**Ouvir** (Ouvir o outro e atualizar a partir do que o outro faz)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Texto** (Dizer todo o texto com todas as intenções e interpretações)

**Tempo de Cena** (Fazer as cenas dentro do tempo pré-estabelecido)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Marcações Cénicas** (Executar as marcações cénicas corretas)

**Linha Dramatúrgica** (Seguir a linha dramatúrgica)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Marcações Cénicas** (Executar as marcações cénicas corretas)

**Ouvir** (Ouvir o outro e atualizar a partir do que o outro faz)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Marcações Cénicas** (Executar as marcações cénicas corretas)

**Tempo de Cena** (Fazer as cenas dentro do tempo pré-estabelecido)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Linha Dramatúrgica** (Seguir a linha dramatúrgica)

**Ouvir** (Ouvir o outro e atualizar a partir do que o outro faz)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Linha Dramatúrgica** (Seguir a linha dramatúrgica)

**Tempo de Cena** (Fazer as cenas dentro do tempo pré-estabelecido)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

**Ouvir** (Ouvir o outro e atualizar a partir do que o outro faz)

**Tempo de Cena** (Fazer as cenas dentro do tempo pré-estabelecido)

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
----	----	----	---	----	----	----

## ANEXO C – Adaptação da Escala de Coesão Grupal (Carless & Paola, 2000)

### QUESTIONÁRIO DE COESÃO GRUPAL

As seguintes questões dizem respeito às relações dentro do seu elenco. Pensando no trabalho desenvolvido pela seu elenco, indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações.

Para a presente escala, indique o seu grau de concordância usando uma escala de 5 pontos, em que o 1 significa discordo totalmente e o 5 significa concordo totalmente.

Afirmações	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Nem Discordo Nem Concordo	4 Concordo	5 Concordo Totalmente
Eu e os meus colegas estamos unidos na realização dos nossos objetivos					
Estou insatisfeito(a) com o nível de envolvimento dos meus colegas na realização dos nossos objetivos					
Eu e os meus colegas temos objetivos diferentes					
Os meus colegas não me dão a oportunidade de evoluir profissionalmente					
Eu e os meus colegas gostamos de conviver					

Alguns dos meus colegas não se relacionam fora do turno/regimento					
Eu e os meus colegas nunca nos divertimos juntos					
Quando não estamos no ensaio, eu e os meus colegas preferimos passar tempo com outras pessoas					
Os meus colegas são das pessoas com quem mais gosto de estar					
Alguns dos meus colegas mais próximos estão nesta equipa					

**ANEXO D – Adaptação da escala de Familiaridade de Equipa (Maynard, Mathieu, Gilson, Sanchez & Dean, 2019)**

**FAMILIARIDADE DA EQUIPA**

Pensando nos membros da sua equipa, utilizando uma escala de 5 pontos, em que o 1 significa discordo totalmente e o 5 significa concordo totalmente, em que medida é que você está familiarizado com:

Afirmações	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Nem Discordo Nem Concordo	4 Concordo	5 Concordo Totalmente
As suas competências.					
A sua reputação.					
O seu desempenho.					
A sua confiabilidade.					
A sua atenção ao detalhe.					
Valores, atitudes e crenças.					
As coisas de que gostam e não gostam.					
Outras atividades que realizem para além de representar.					
Os seus hobbies.					
Situação familiar (e.g, vivem com os pais; casados).					

## ANEXO E – Escala de Eficácia de Equipa (Vicente, Rodrigues & D’Oliveira, 2014)

### Questionário de Auto-Percepção de Eficácia

A presente escala procura aferir a sua perceção da eficácia do seu elenco. Pedimos que responda a estas questões tendo em conta o último espetáculo que fez. Pedimos que seja o mais sincero possível, relembramos que o presente questionário é anónimo e confidencial. Responda às seguintes questões, numa escala de 1 a 5, onde 1 é “Discordo Totalmente” e 5 “Concordo Totalmente”.

1. Os membros do meu elenco alcançam os objetivos que lhes foram definidos.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Os membros do meu elenco produzem trabalho com qualidade.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. O meu elenco é produtivo.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Os elementos do meu elenco ajustam-se às mudanças que ocorrem no seu ambiente de trabalho.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Quando ocorre um problema, os membros do meu elenco conseguem solucioná-lo.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Os membros do meu elenco poderão trabalhar muito tempo em conjunto.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. O clima social do elenco é bom.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. No nosso elenco as relações são harmoniosas.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. No nosso elenco damos-nos bem uns com os outros.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**ANEXO F – Adaptação da Escala de Qualidade de Espetáculo (Angelova & Zeiriki, 2011; Reichhel, 2003)**

As seguintes questões inserem-se numa investigação sobre o espetáculo “Hamlet” da companhia Filho do Meio.

As questões são anónimas e confidenciais, pelo qual pedimos que seja o mais sincero possível e que não se identifique de forma alguma.

Fiquei satisfeito com o espetáculo “Hamlet”.

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo Nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Numa escala de 1 a 10, o quão você recomendaria o espetáculo “Hamlet” a um amigo ou familiar?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Coloque as suas respostas na caixa à saída do teatro.  
Muito obrigado pela sua participação.

## ANEXO G – Entrevista – Encenador

### ENTREVISTA COM ENCENADOR – 12/12

Legenda:

E – Entrevistador

e - encenador

E – Começamos com uma pergunta muito geral, como é que está a correr o processo de criação até agora?

e – Bem, no geral o que acho que está a correr melhor é que os atores estão a cumprir com aquilo que lhes foi pedido e aquilo que lhes foi dito. Então em termos de projeto Hamlet, o que sinto que tenho, mais do que uma afirmação de uma encenação é uma direção de atores muito clara e muito afirmativa. E essa direção de atores parte por construir o espetáculo por cada um já me estava a dar à partida e não uma visão imposta por mim e assim o resultado deste espetáculo, mas a ser mais uma coisa, uma combinação das propostas deles de acordo com uma linguagem estabelecida por mim e da companhia, por aí fora.

E – Qual é que foi essa linguagem?

e – É o naturalismo, o contar a história do Hamlet sem acrescentar nenhum efeito que suje ou que corroa ou que crie ruído na mensagem para o público.

E – E achas que eles estão a conseguir isso?

e – Sim, e muito mais que as motivações individuais que são as primeiras que nascem sempre, que é como é que é a minha personagem, o que é que a minha personagem deve dizer ou fazer, rapidamente passou para ser, qual é que é a cena, qual é que é o jogo da cena, o que é que se está a aqui a contar, esta cena é sobre o quê e não sobre quem, para a história em si, do Hamlet é muito mais importante.

E – Achas que eles estão a caminhar para uma perspectiva mais, de enquanto grupo como é que constroem a peça do que individualmente?

e – Eles conseguem isso a partir do ritmo, eles não se conseguem ver de fora, eles não sabem se a linguagem está uniforme ou não. No outro dia o Zé, que faz de Guildenstrem, uma parilha Rozencrantz e Guildenstrem, veio dizer-me que viu de fora e que a linguagem do espectáculo todo estava muito coesa, mas ele não tinha percepção de estar de acordo com aquela linguagem. Eu disse que não era suposto estar, que era precisamente de fora e ainda bem que ele estava a ter essa percepção, isso era bom sinal, apesar de ser um medo dele. Ou seja, os atores já não estão a olhar para si, para a sua construção de personagem, já começam a olhar para os outros, em termos de, será que me consigo ajustar a isto para criar um espectáculo coeso

E – Estão a alinhar o seu processo individual ao processo grupal. Tu falas-te na primeira conversa que nós tivemos, que eles normalmente, existe bloco, por exemplo o Rozencrantz e o Guildenstrem, por exemplo eles trabalham numa estética ou num objetivo e que depois por exemplo, a rainha e o rei, trabalham noutra estética e noutro objetivo. E que depois quando se ligam, quando se juntam, eles tentam ligar , homogeneizar a estética. Como é que isso está? Eles estão a tentar fazer isso, tu não queres isso?

e – Eles agora fazem isso, em vez de ser as motivações individuais, seguram-se na contracena e perguntam autonomamente, sem passar por mim, em que tempo estás a subir a escada ou em que tempo estás a olhar para aquele, para se ajustarem, dentro dos blocos de personagens. O Polónio, o Laertes e Ofélia, que são uma família, tocam-se mais, mexem-se, são geralmente mais comunicativos e mais expansivos do que os Bragança (Rei, Rainha, Hamlet). Já estava construído à partida, só que é a parte deles que na contracena se segurarem mais uns nos outros.

E – Tu achas que eles já sabem as marcações cénicas todas, eles já conseguem saber isso tudo, ou está num processo de construção?

e – Não, eles já sabem. Até sabem quando está mal.

E – Eles já sabem perfeitamente o que fazer.

e – Quando saiem fora da marcação, ou se por outro lado a marcação que eu dei não funciona para o jogo da cena, eles sabem identificar, e dizem: Luís vê lá se isto está bem.

E – É se calhar com a linha dramaturgica, com a estética do espetáculo?

e – São duas coisas diferentes, aqui a linha dramaturgica do texto, estava a precipitar o fim e o que nós quisemos fazer com a sucessão das mortes foi, fazer uma mudança de tom do espetáculo, essa era a linha dramaturgica que nós queríamos. Ou seja, quando lemos, a dramaturgia foi em função disso, foi criar dois momentos do espetáculo, o momento antes da morte do Polónio e o momento pós morte do Polónio. O momento da morte do Polónio, desencadeia a tragédia que termina na mortes todas, em catadupa, mas antes disso há um outro ritmo, um ritmo que é mais brincado, jogado, que é mais da comédia. Pronto isso foi o que nós decidimos dramaturgicamente e depois por isso em cena implica que eles próprios tenham noção desse ritmo mas é numa outra pauta, não é numa lógica intelectual, é quanto tempo demoro a entrar e a sair, será que o tempo da comédia está justo ou não, ou estou a imitar o tempo que estou a fazer depois na morte, se calhar estou a dar silêncios a mais, se calhar não estou a dar projeção suficiente.

E – E a nível de ouvir, eles disseram que é necessário saber ouvir o outro, estar com o outro e estarem na contracena. Achas que eles estão se adaptar a isso ou eles já sabem perfeitamente quais são as contracenas?

e – Mais, e tu notas isso, quando menos eles perguntarem qual é que é a minha deixa. Porque quando eles perguntam qual é que a minha deixa, estão a responder à deixa, quando eles deixam de perguntar isso, estão a responder à ideia. E muitas vezes a minha réplica, o meu tempo da minha réplica vem na tua ideia que tu me veiculas. Só que as vezes tu veiculas uma ideia com doze versos e eu apetece-me responder ao primeiro só que tenho que esperar os outros onze. Agora, quando eu digo segurar na contracena, é isto, eles ouvem os outros 11 em oposição, ouvem o 12º e respondem.

E – O que é achas que falta ainda atingir para chegar aquela idealização que tinhas do próprio espetáculo?

e – Falta espetáculo. Falta a noção de espetáculo, a noção pura de entretenimento. Para mim a noção de espetáculo, os últimos 15 minutos são os mais importantes da peça, do espetáculo, porque é o que o público vai levar. No texto são as primeiras 15 páginas, é ao contrário. O que significa que, por mais que o início esteja seguro, que normalmente está porque as companhia trabalham sempre numa lógica cronológica, trabalho o início da peça, o meio e o fim. Neste último mês, vou ter que me focar mais no fim porque é em última análise o que o espectador vai levar. E esse não está em noção de espetáculo. Que no fim do meio, contempla uma coreografia final e pela primeira vez estou-me a deparar com mortes, detesto fazer.

E – E o que é que os atores têm que fazer para chegar a esse final?

e – Agilizar a curva de aprendizagem, agora não dá para discutir a motivação individual por detrás de uma marcação. Tens que aprender, tens que a memorizar, tens que te apropriar dela e tens que a tornar natural num espaço de tempo muito curto.

E – Ou seja, a aprendizagem tem que ser muito mais rápida neste momento e tu, enquanto encenador, qual é que é o teu papel para chegar lá.

e – Dizer-lhes que a minha expectativa é que eles aprendam rapidamente.

E – O que é que tu mudarias no processo até agora?

e – Seria mais exigente em relação às faltas e aos atrasos. Porque isso muda muito a qualidade do ensaio, a qualidade no sentido produtivo, a produtividade do ensaio. Eu sempre achei que por ser condescendente, compreensivo em relação ao atraso ou à falta de alguém significa que quando venho, venho mais motivado para estar e isso acontece. Porém veem menos vez. E veem atrasados, o que desmotiva quem veio a horas e quem efetivamente não faltou. Portanto balançar as duas coisas, uma coisa que foi sempre difícil, eu achei que seria menos porque lhes estava a pagar. Mas é a mesma coisa, porque o ordenado que lhes estou a pagar não chega para estarem cá as horas suficientes. E outros trabalham estão a entrar em conflito com os ensaios e eu fui compreensivo em relação a isso

E – O que eles agora têm de saber?

e – Eles têm que saber que têm em mãos um dos espetáculos mais difíceis da dramaturgia ocidental da história da humanidade, não quer isso dizer que têm que fazer com grande peso, têm o peso da responsabilidade, mas não é o peso dramático. É a mesma coisa que tu dissesse a um atleta, epah eu vou aos jogos olímpicos, portanto eu tenho que aquecer muito mais e vou ter que ir a mais treinos. É exatamente isso que eles têm que saber, que é nós temos a nossa data de estreia que é os nossos jogos olímpicos, os treinos agora são mais intensivos

**ANEXO H – Entrevista com atriz com experiência**  
**ENTREVISTA COM ATRIZ – 11/11**

Legenda:

E – Entrevistador

A – Atriz

E – Como é que achas que está a correr o processo de ensaios?

A – Acho que está a correr bem. Menos atrasado do que eu pensava.

E – Achavas que estava mais atrasado?

A – Não, normalmente atrasasse mais, ou nós ficamos com a sensação de que está mais atrasado do que efectivamente está. Mas desta vez parece estar mais ou menos tudo dentro dos timings, e pronto estamos a meio caminho, estamos naquela, naquele ponto de viragem, em que já se experimentaram algumas coisas, estamos talvez no momento onde talvez é preciso descobrir a solução que depois vamos querer fechar e ficar a solidificar até, estamos a dar o salto.

E – Até agora estavam a fazer o quê? Qual é que era esse processo?

A – Experimentação e agora por esta altura será dado um salto no sentido de descobrir entre as várias experiências qual é que queremos defender e ficar e depois será a consolidar isso. Claro que numa peça tão grande o salto não se dá com todas as cenas.

E – Estás a sentir que o grupo está todo a trabalhar para esse objetivo, há pessoas ainda a descobrir?

A – Eu acho que o grupo está a trabalhar todo para esse sentido, mas há pessoas que ainda estão a descobrir, sim. Não quer dizer é que não estejam a tentar descobrir. Porque também há personagens, cuja a descoberta é de outra maneira, ou é mais emocional, ou depende mais da contracena, ou eventualmente depende de fazer o arco total da coisa, depende de ensaios mais completos.

E – E tu como performer, como Ofélia, como é que está esse processo?

A – Algumas das relações da Ofélia já são muito claras, por exemplo a Ofélia com a família, já é claro, eu diria para a Ofélia mas também para os outros qual é o estilo de relação que têm. Isso em termos de cena quer dizer, uma cena e meia. E depois as outras relações é que ainda não estão claríssimas mas para lá caminham.

E – Para chegar lá o que é que falta.

A – Continuar a experimentar até vir uma solução de que se goste e que encaixe na ideia geral do espectáculo. Não está fechado, não está.

E – Vais chegar lá através da repetição, e do trabalho em ensaios.

A – Exacto, eu até acho que, estranho seria se tivéssemos certezas absolutas. Também seria mal se não tivéssemos vislumbre nenhum. Mas em personagens como a Ofélia então, o perigoso seria eu dizer-te, ah não, é claríssimo, eu já sei exactamente o que é que é todas as frentes.

E – Sentes que toda a gente sabe o teu processo, como é que está o teu processo, ou é uma coisa que tu trabalhas individualmente?

A – Não, acho que nem toda a gente sabe em que ponto é que cada um dos outros está, porque nós temos feito, até para bem do avanço coisas parcelares, então o que acontece é que não se sabe porque não se vê. E depois quando vemos um ensaio de uma cena que ainda não tínhamos visto, aí sim é que conseguimos medir, olha já está muito avançado, olha ainda não está.

E – O caminho que ele está a fazer.

A – As propostas, comesças a perceber o caminho por onde vão, para onde estão a pontar, apesar de ainda não estares a ver a última versão da coisa.

E – Quando tu percebes isso, ou seja, tu contracenias com o Hamlet. Tu ao perceber o caminho que o Hamlet está a fazer, isso ajuda-te a construíres o teu próprio caminho?

A – Sim, sim, sim, ajuda. Ajuda sempre, até qualquer outra personagem com quem eu não constraceno, ajuda para ficares inteirada do tom da ideia uma do espectáculo todo, não é que vás fazer jogo igual, mas tens que fazer um jogo que faça parte do mesmo espectáculo e isso ajuda sempre. Nas personagens que a seguir te cruzas mais à frente, ou antes da cena que estás a ver, ajuda mesmo para efeitos de como fazer a cena.

E – Como é que foi esta entrada do novo membro? O que é que tu sentiste?

A – Do António? Na verdade eu ainda não estive muitas vezes com o António, sinto que faz sentido entrar alguém, que havia necessidade mais uma voz, mais uma pessoa, mais um ator, porque o Luís quer dar uma importância grande ao teatro e à família dentro do Hamlet. Para a parte do teatro era preciso mais alguém, nesse sentido é fixe, não é a primeira vez que acontece uma contratação fora de horas. Não estranho nada, acho fixe, acho genuíno, tu às vezes só te apercebes dessa necessidade um bocadinho mais à frente.

E – Como é que foi a entrada dele?

A – Foi bem, eu não estava no primeiro ensaio em que ele esteve, mas estive no segundo. Isso já me aconteceu, cai de escantilhão num sítio, onde para além de não conhecer ninguém, apanha um processo não a meio, mas já está desencadeado. Já começou. Então ele fez aquilo que eu acho que se deve fazer e que eu na situação dele já tive que fazer mais vezes que uma vez, que é ficas quieto a ver e a tentar perceber a lógica geral e perguntar pelos antecedentes que valha a pena perguntar e depois encaixar-se-á. Isto em termos de processo de trabalho. Em termos da personalidade, parece-me bem, eu tive muito pouco tempo com ele, mas parece-me muito atento, novinho, mas atento.

E – Como é que sentiste que o grupo foi com ele?

A – Foi tranquilo, eu não estava no ensaio. Mas eu acredito, conhecendo as peças que são, acredito que tenham deixado tudo à vontade, começar logo com piadolas, deixado o miúdo à vontade. Claro que é sempre um momento um bocadinho inibidor, porque chegas a um grupo novo onde não conheces ninguém, tendencialmente são velhos e mais experientes do que tu, mas ele aguentou-se bem. Pelo que eu vejo acima de tudo, está com um olhar competente, está com um olhar atento, está interessado, que ver tudo para

perceber o tom da coisa para depois se encaixar mas ainda no último ensaio ele, estávamos a fazer de seguida a cena em que ele entra, por causa das entradas e saídas, nada tinha a ver com ele, e ele teve que fazer toda a cena improvisadamente, porque nunca a tinha feito mas teve que a fazer porque não parou e ele safou-se muito bem, todo cheio de coragem, não ficou nervos, aí eu nunca fiz isto. Percebeu para o que é que era o ensaio e fez.

E – Tens alguma coisa que achas que está a correr menos bem? Ou que tu prevês que possa ser uma espécie de dificuldade que vá surgir?

A – Há N dificuldades que temos sempre enquanto grupo, mas já não choramos por elas, claro que é muito difícil com todos os constrangimentos de agenda e de salário, sendo que os de agenda surgem por não haver o salário que seria justo ou que nós gostaríamos de ter, que nos permitisse ter as pessoas todas em full-time. Essa é sempre a grande dificuldade, nós não podermos estar todos ao mesmo tempo sempre e não tenho dúvidas de que seria mais prazeroso, mais rápido e eventualmente melhor o resultado final, essa é a questão que temos sempre. Agora eu, em particular, o que me está a ser mais difícil é garantir uma experimentação emocional, mas a ofélia tem um pindor emocional mais vincado do que outras personagens e isso às vezes implica um género de ensaio que é mais demorado ou que pode não colher frutos logo, pode ser aparentemente frustrante porque não chegas rápido a uma situação e na verdade é só espera que ela venha, mas tens que ir experimentando, mas isso às vezes não condiz perfeitamente com os timings que eu sei que também são necessários de avanço do espectáculo, para míudos, para o percurso meu enquanto atriz para fazer a Ofélia precisaria de ensaios só durante muito tempo dedicados a poder experimentar caminhos emocionais e às vezes isso não é possível porque a par disso temos que esta a ver a marcação da cena, o calendário seguinte, como é que esta cena vai cozer com a seguinte, etc.

## ANEXO I – Entrevista – Ator com pouca experiência ENTREVISTA COM O ATOR

Legenda:

E – Entrevistador

A – Ator

E – Como é que foi esta experiência de entrar a meio de um projeto?

A – Não há uma palavra certa para descrever. Foi... engraçado, por outro lado foi *overwelming* às vezes. Porque, ainda à bocado estava a falar com (outro ator), que pronto, chegando aqui já estão todos a meio, já sabem todos a ideia do encenador, o que é que estão a fazer, o que é que não estão a fazer, qual é a ideia para a peça e tendo, a maior parte deles muito mais experiência do que eu tenho, pronto uma pessoa fica, humm, okay. Assustado, ou tipo, nem sei que palavra hei de usar para descrever. Num primeiro instante é *scary*, ou assustador, ou, intimidante talvez.

E – E como é que foi este processo até agora, de tu aprenderes a forma como eles trabalham? Como é que foi a adaptação ao estilo de trabalhar deles?

A – Acho que o estilo de trabalhar deles é muito fixe, é tipo, é muito brincalhão, tipo tudo na boa, estamos todos a brincar coletivamente e tudo mais. Por isso facilmente uma pessoa se adapta ao ambiente e vai conhecendo as pessoas e tudo mais. Eu, que sou mais introvertido, tenho mais dificuldade num primeiro instante a relacionar-me com um grupo grande de pessoas, por isso é ali um misto, entre, okay, o ambiente é ótimo, o pessoal é todo bué acolhedor e bué brincalhão, é sempre na brincadeira, não levaras coisas muito a sério, por outro lado, eu individuo que se calhar levo a sério de mais e que é um bocado introvertido e que precisa de mais confiança, nesse sentido posso dizer que, pronto, senti mais dificuldades em entrar na dinâmica de grupo por causa disso. Por não ter tido aquele tempo todo que eles tiveram desde do início e sou atirado aqui para o meio das feras, sem ter aquele tempo mais só de conhecer as pessoas, criar uma ligação.

E – E como é que foi a nível de aprenderes a linha dramaturgica, as marcações cénicas, o texto, como é que isso foi?

A – Isso foi relativamente fácil, simples tendo em conta as indicações que o (encenador) deu e vendo o que os outros estavam a fazer. Inicialmente, eu fiquei um bocado assustado no sentido, pronto, eu tinha aquela ideia Hamlet, trágicos, chorar, e depois estar aqui a trabalhar entre o cómico e o trágico, foi interessante. E abriu-me um bocado os olhos para as possibilidades do Hamlet e com toda a gente a trabalhar bem, na brincadeira, mas ao mesmo tempo a levar as coisas a sério quando é preciso, facilmente a pessoa se integra no trabalho.

E – Sentes que estás a conseguir ir ao encontro dos objetivos?

A – Sim, sim.

E – Sentes que estás a fazer um processo diferente do que eles estão?

A – Sim, sim, mas é normal. Porque eles já têm, na minha opinião têm muito mais experiência em termos de, este vai ser o meu primeiro trabalho pago de teatro. Pronto, a questão da experiência, de terem começado à mais tempo, já terem criado esta dinâmica de grupo, estas ligações. Pronto esta experiência depois se revela, em certos sítios, por exemplo, eu há uns tempos atrás, alguém me disse vai para a esquerda alta, acho que já tinha ouvido falar, por alto, alguém, mas nunca senti mesmo, ouvi.

E – Como é que foi esse momento para ti?

A – Senti-me um bocado com vergonha honestamente por não saber.

E – Como é que sentiste o grupo? O grupo saber que tu não sabias?

A – Eu não sei, não sei se eles perceberam. Na minha cabeça, quando uma pessoa não percebe, muitas vezes é do tipo, eu quando sinto tipo está ali num grupo, pode ser nova ou pode não ser, a pessoa estar diretamente a dizer: faz isto. E ele: não faz isto. E a pessoa coiso, eu, esta pessoa está à toa, ou é um bocado estranha. Por isso, isso foi um bocado o que eu senti ali de, não foi aquele “eles me mandaram”, mas pronto foi mais as minhas inseguranças ou assim, criaram no ambiente.

E – O que é que achas que vai diferente daqui para a frente?

A – Acho que me vou internando cada vez mais e isso vai ajudando e facilitando o trabalho. Porque, pronto, até já nos conhecendo melhor, já tendo uma ideia, vá, dos padrões da pessoa, vai ser mais fácil criar cenas, coisas, etc. Vai facilitar a comunicação em palco e tudo mais.

## ANEXO J – Jornal de Campo

### ENSAIO DE MESA (2/10)

Familiaridade do grupo é bastante elevada. As conversas pessoais restantes. O que pode demonstrar uma familiaridade global elevada, a ser confirmada por questionário.

Em clima de humores constante.

O encenador cria um objetivo global e final no início dos ensaios.

O planeamento pode ter impacto nesta equipa. O estabelecimento de objetivos inicial pode impactar no sucesso da equipa. Sei que o objetivo final poderia ser um KPI.

A figura do dramaturgo, é uma figura aparentemente importante/impactante para este grupo, isto devido ao silêncio que se instala quando este fala. O humor presente no grupo anula-se para ouvir esta figura.

Os erros cometidos pelos membros da equipa são elevados e são aceites pela equipa positivamente. Permitindo um ambiente descontraído e aberto ao erro, aceita vulnerabilidade.

Mas este humor, que por vezes se torna negativo, de que forma é que afeta a produtividade da equipa?

Ao longo do ensaio, a equipa foi perdendo o foco e diminuindo a produtividade, derivado ao ambiente *fun*, diminuindo a rapidez do processo. Poderá isso influenciar a eficácia do projeto?

### ENSAIO DE MESA (5/10)

Presente neste ensaio uma atriz mais conceituada, que pode ser visto como o grupo, como respeitosa. O clima grupal está mais focado.

Não está presente no grupo um ator, será que quando este está presente, o clima é outro.

Conclusão, o clima do grupo apresenta-se mais calmo e focado.

As vezes, a comunicação dentro do grupo, é essencial e deve ser sempre focada para terceiros. A comunicação nunca é em tom privado. A pedido do encenador, leva ao puxaço da comunicação do elenco. Facilita e exige que a comunicação seja sempre em equipa.

O encenador, durante o processo vai guiando os atores para o objetivo que definiu no início dos processos de ensaio.

Este objetivo inicial que a equipa tem que cumprir é refletido, até à data, no início do ensaio, de forma a focar o grupo no objetivo. Complementando com pequenos apontamentos ao longo do processo de trabalho.

O tradutor, que durante os ensaios, deu imensos guias e sugestões/interpretações, referiu no intervalo:

“Eu devia estar calado e deixava os atores descobrir.”

Até que ponto este guia vai influencia o trabalho dos atores quando vão para a equipa.

Estes guias vão focar o grupo num modelo mental de tarefa. Foca o grupo numa linguagem igual.

O encenador refere que há equipas, que em certo período temporal do processo, se unem contra o encenador, unindo-se mais. Teoria do Inimigo Comum.

Estes ensaios de texto, focam de facto o grupo numa linguagem, numa forma de atuar, não num processo, mas como se faz a tarefa, criando ou potenciando o modelo mental da equipa sobre o trabalho comum a ser desenvolvido, mas também o grupo percebe a que cada ator tem que fazer na sua personagem. Podendo sim complementar, adaptar o seu processo de construção de personagem às exigências do trabalho do outro. Ao longo do ensaio, a abstração do objetivo inicial, vai-se tornando mais concreto com objetivos concretos, como filmes de referência e livros que operacionalizam o desejo e objetivo do encenador.

## ENSAIO (6/10)

Os atores no intervalo não conversam tanto uns com os outros, como no ensaio, ou seja, falam mais durante o ensaio do que no intervalo.

O líder é vulnerável para com o grupo, mostra as suas dúvidas, o que permite um clima de partilha, que todos têm voz. O líder da equipa não é autoritário. A liberdade para todos partilhem as suas opiniões, permite talvez uma convergência do pensamento do grupo.

O pensamento grupal não tende a existir no grupo, porque a abertura e aceitação das ideias é bastante promovida pelo líder.

O líder procura e pede o compromisso da equipa.

## ENSAIO (18/10)

Uma atriz refere a necessidade de se pensar em conjunto, em equipa, sobre os objetivos da sua personagem, porque sabe que a forma como vai trabalhar vai impactar toda a equipa. A dinâmica fluída que o impacto de uma pessoa e como ela trabalha vai impactar no trabalho final e no trabalho dos outros.

“confluir tudo, voltar a fazer uma leitura todos, com a nova premissa juntos.”

“O ensaio com toda a gente é bom para alinhar agulhas, porque senão estão a trabalhar cada um para seu lado.”

O encenador, no início do ensaio define objetivos para o dia de ensaio.

Ver uns aos outros, para poderem ver como o espetáculo é coeso e para termos uma visão conjunta.

Encenador:

“O trabalho por episódio, o problema é na linha de continuidade, que é necessário ter sempre. Ocasionalmente vamos fazer coisas mais conjuntas, para se ligarem uns aos outros e parte do espetáculo, para terem visão do todo.”

A entrada e saída de membros do grupo parece não afetar o grupo. O grupo aceita confortavelmente as indisponibilidades dos membros. Será porque sentem que todos fazem um esforço para estar, e quando não estão, as pessoas compreendem?

O encenador partilha as premissas dadas individualmente aos subgrupos, ao grupo no seu geral. Desta forma permite que todo o grupo saiba o que todos estão a trabalhar, aumentando a similaridade do modelo mental de tarefa.

As instruções que o encenador dá, guiam o grupo para o mesmo objetivo (precisão).

A discussão aberta de tomadas de decisão, promove o alinhamento de ideias nos membros. Existe um membro que impede que exista o pensamento grupal, pois contraria as ideias que o grupo está a pensar, dando uma “visão do diabo” que promove a discussão, esclarece dúvidas e esclarece perspetivas.

O encenador no final da discussão, vai sumariar para clarificar e orientar e focar o grupo.

## ENSAIO (11/11)

O humor continua uma constante na dinâmica do grupo.

Contudo, o humor pode ser um fator impeditivo da concentração do grupo. Mas é neste ambiente descontraído que o processo criativo acontece.

O ponto consegue perceber quando existe um erro no texto do ator. Embora esteja a seguir o texto, ele tem que sentir os tempos do ator. Ou seja, sabe o modelo mental do outro, ou seja o modelo mental de equipa.

As opiniões as pessoas são ouvidas, mas parece que são ouvidas com alguma reticência.

O novo ator não entra na dinâmica cômica do grupo. Foca-se no seu próprio trabalho quando está fora de cena. Não está a incluir-se na dinâmica do grupo.

Relativamente ao *timing* de cenas, é muito detalhado os tempos de cena, sendo que estas têm que ser partilhadas de forma precisa e semelhante. Logo para que a cena ocorra da melhor forma, todos têm que saber os tempos de cena processos e concretos.

#### ENSAIO (10/12) – ensaio do espetáculo todo

O encenador ajuda a marcar os tempos com os atores.

Um ator referiu que sente que o grupo está todo coeso e a lutar para o mesmo objetivo.

O encenador define prazos no ensaio. Como o tempo de aquecimento. Quando ele define estes prazos, a dinâmica do grupo muda, passa de um ambiente descontraído para um ambiente focado na tarefa. Os atores focam-se individualmente, num primeiro momento.

O encenador antes de começar o ensaio chama toda a gente. Começa por expor as novidades para o ensaio – foca-se nas coisas novas contextualizando. Os atores fazem as devidas reformulações. Pede aos atores para se concentrarem.

#### ENSAIO (18/12) – ensaio do espetáculo todo

Antes de iniciar o ensaio, os atores ensaiam as pequenas cenas, para rever e alinhar tanto texto, marcações e tempos de cena. Para no ensaio corrido, unido todas as cenas, corra bem, todos saibam o texto, marcações cénicas e *timings*.

A linha dramaturgica a meio do processo de ensaio tende a ficar fechada. Ela fecha mais cedo do que as marcações, texto e *timings*.

Ouvir e um conhecimento mais implícito que não necessita de afinação. Enquanto que os outros constructos são explicitamente discutidos e ensaiados.

Quando acontece imprevistos em cena, os atores continuam, até se ajustarem ao ver como os outros fazem. Numa cena de dança, onde o grupo se desconcentrou nos passos, todos continuaram o movimento sem comunicarem, encontrando o ritmo através

do ator que tinha mais competência a fazer o movimento. Ou seja, em momentos de improviso, os atores são comunicam explicitamente sobre esse mesmo problema em cena, mas procuram referências em pessoas que estão certas para se alinharem. Estamos a falar do constructo *timing* de cena e marcações.

Fases de transição: o encenador começa por abordar de forma geral os erros da equipa. Fala sobre os *timings*, linha dramática, sobre a preparação que os atores têm que ter para fazer o espetáculo. Os atores não têm espaço para comentar. É somente o encenador que avalia e sugere melhorias aos atores.

Ele vai dando indicações para alinhar o grupo no objetivo final do espetáculo. Dá indicações aos atores como encarar o erro ou as coisas improváveis.

O ouvir é também saber quando é que ouvimos ou não o outro. Os atores têm que saber se tem de ouvir o discurso do outro.

**ANEXO K – Comparação de médias (Coesão; Familiaridade; Satisfação;  
Lealdade; Eficácia Coletiva)**

**COESÃO**

Teste de Normalidade

**Test of Normality**

	Tempo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Média	1.00	.131	10	.200*	.967	10	.865
	2.00	.192	8	.200*	.941	8	.623
	3.00	.222	10	.175	.961	10	.800

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction.

Teste de Homogeneidade de Variâncias

**Test of Homogeneity of Variance**

		Levene			
		Statistic	df1	df2	Sig.
média	Based on Mean	3.437	2	25	.048
	Based on Median	3.125	2	25	.061
	Based on Median and with adjusted df	3.125	2	22.116	.064
	Based on trimmed mean	3.431	2	25	.048

Comparação de Médias – Wilcoxon-Mann-Whitney

Tempo 1 e 3

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Coesão	1.00	10	8.75	87.50
	3.00	10	12.25	122.50
	Total	20		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	32.500
Wilcoxon W	87.500
Z	-1.331
Asymp. Sig. (2-tailed)	.183
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.190 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.194
Exact Sig. (1 - tailed)	.097
Point Probability	.006

a. Grouping Variable:Tempo

b. Nor corrected for ties.

Tempo 1 e 2

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Coesão	1.00	10	7.65	76.50
	2.00	8	11.81	94.50
	Total	18		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	21.500
Wilcoxon W	76.500
Z	-1.651
Asymp. Sig. (2-tailed)	.999
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.101 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.105
Exact Sig. (1 - tailed)	.052
Point Probability	.005

a. Grouping Variable:Tempo

b. Nor corrected for ties.

Tempo 2 e 3

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Coesão	2.00	8	10.69	85.50
	3.00	10	8.55	85.50
	Total	18		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whitney U	30.500
Wilcoxon W	85.500
Z	-.856
Asymp. Sig. (2-tailed)	.392
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.408 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.417
Exact Sig. (1 - tailed)	.206
Point Probability	.016

a. Grouping Variable:Tempo

b. Nor corrected for ties.

FAMILIARIDADE

Teste de Normalidade

**Test of Normality**

	Tempo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Fam	1.00	.182	10	.200*	.867	10	.093
	2.00	.166	9	.200*	.951	9	.705

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction.

Teste de Homogeneidade de Variâncias

**Test of Homogeneity of Variance**

		Levene			
		Statistic	df1	df2	Sig.
média	Based on Mean	2.664	1	17	.121
	Based on Median	1.607	1	17	.222
	Based on Median and with adjusted df	1.607	1	12.020	.229
	Based on trimmed mean	2.295	1	17	.148

Comparação de média – Teste *t*-Student

Tempo 1 e 2

**Group Statistics**

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Familiaridade	1.00	11	4.6869	.26675	.08043
	2.00	9	4.6304	.34143	.11381

### Indepent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances					t-test for Equality of Means			95% Confidence Interval of Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
Familiaridade	Equal variances Assumed	.067	.799	.416	18	.682	.05650	.13584	-.22890	.34189	
	Equal variance not assumed			.405	14.994	.691	0.5650	.13936	-.24055	.35355	

### SATISFAÇÃO

#### Teste de Normalidade

#### Test of Normality

	Tempo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Satisfação	1.00	.269	49	.000	.717	49	.000
	2.00	.302	55	.000	.747	55	.000
	3.00	.302	75	.000	.747	75	.000
	4.00	.439	43	.000	.572	43	.000

a. Lilliefors Significance Correction.

Comparação de Medias – Wilcoxon-Mann-Whitney

Tempo 1 e 2

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Satisfação	1.00	49	51.80	2538.00
	2.00	55	53.13	2922.00
	Total	104		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1313.000
Wilcoxon W	2538.000
Z	-.249
Asymp. Sig. (2-tailed)	.803
Exact Sig. (2 – tailed)	.821
Exact Sig. (1 - tailed)	.407
Point Probability	.008

a. Grouping Variable:Tempo

Tempo 2 e 3

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Satisfação	2.00	55	61.35	3374.00
	3.00	75	68.55	5141.00
	Total	130		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1834.000
Wilcoxon W	3374.000
Z	-1.224
Asymp. Sig. (2-tailed)	.221
Exact Sig. (2 – tailed)	.232
Exact Sig. (1 - tailed)	.117
Point Probability	.002

a. Grouping Variable:Tempo

Tempo 3 e 4

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Satisfação	3.00	75	56.86	4264.50
	4.00	43	64.10	2756.50
	Total	118		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1414.500
Wilcoxon W	4264.500
Z	-1.332
Asymp. Sig. (2-tailed)	.183
Exact Sig. (2 – tailed)	.183
Exact Sig. (1 - tailed)	.092
Point Probability	.003

a. Grouping Variable:Tempo

LEALDADE

Teste de Normalidade

**Test of Normality**

	Tempo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Lealdade	1.00	.213	49	.000	.738	49	.000
	2.00	.229	55	.000	.799	55	.000
	3.00	.200	75	.000	.806	75	.000
	4.00	.352	43	.000	.596	43	.000

a. Lilliefors Significance Correction.

Comparação de Medias – Wilcoxon-Mann-Whitney

Tempo 1 e 2

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lealdade	1.00	49	52.63	2579.00
	2.00	55	52.38	2881.00
	Total	104		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1341.000
Wilcoxon W	2881.000
Z	-.044
Asymp. Sig. (2-tailed)	.965
Exact Sig. (2 – tailed)	.967
Exact Sig. (1 - tailed)	.484
Point Probability	.002

a. Grouping Variable:Tempo

Tempo 2 e 3

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lealdade	2.00	55	66.79	3673.50
	3.00	75	64.55	4841.50
	Total	130		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1991.500
Wilcoxon W	4841.500
Z	-.346
Asymp. Sig. (2-tailed)	.729
Exact Sig. (2 – tailed)	.731
Exact Sig. (1 - tailed)	.366
Point Probability	.001

a. Grouping Variable:Tempo

Tempo 3 e 4

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lealdade	3.00	75	53.07	3980.00
	4.00	43	70.72	3041.00
	Total	118		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	1130.000
Wilcoxon W	3980.000
Z	-2.850
Asymp. Sig. (2-tailed)	.004
Exact Sig. (2 – tailed)	.004
Exact Sig. (1 - tailed)	.002
Point Probability	.000

a. Grouping Variable:Tempo

**EFICÁCIA DO COLETIVO**

Teste de Normalidade

**Test of Normality**

	Tempo	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Eficácia	1.00	.288	11	.011	.759	11	.003
	2.00	.320	9	.008	.775	9	.010
	3.00	.136	9	.200*	.923	9	.418
	4.00	.208	6	.200*	.893	6	.337

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction.

**Test of Homogeneity of Varian**

		Levene			
		Statistic	df1	df2	Sig.
eficácia	Based on Mean	.420	3	31	.753
	Based on Median	.374	3	31	.772
	Based on Median and with adjusted df	.374	3	25.652	.772
	Based on trimmed mean	.442	3	31	.725

Comparação de Medias – Wilcoxon-Mann-Whitney

Tempo 1 e 2

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Efiácia	1.00	11	11.18	123.00
	2.00	9	9.67	87.00
	Total	20		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	42.000
Wilcoxon W	87.000
Z	-.578
Asymp. Sig. (2-tailed)	.563
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.603 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.587
Exact Sig. (1 - tailed)	.291
Point Probability	.009

a. Grouping Variable:Tempo

b. Not corrected for ties.

Tempo 2 e 3

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Efiácia	2.00	9	9.89	89.00
	3.00	9	9.11	82.00
	Total	18		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	37.000
Wilcoxon W	82.000
Z	-.312
Asymp. Sig. (2-tailed)	.755
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.796 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.778
Exact Sig. (1 - tailed)	.389
Point Probability	.017

a. Grouping Variable:Tempo

b. Not corrected for ties.

Tempo 1 e 4

**Ranks**

	Tempo	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Efiácia	1.00	11	9.41	103.50
	4.00	6	8.25	49.50
	Total	17		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

Mann-Whutney U	28.500
Wilcoxon W	49.500
Z	-.464
Asymp. Sig. (2-tailed)	.643
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.660 <sup>b</sup>
Exact Sig. (2 – tailed)	.672

Exact Sig. (1 - tailed)	.331
Point Probability	.020

- a. Grouping Variable:Tempo  
b. Not corrected for ties.

Comparação de média – Teste *t*-Student

Tempo 3 e 4

**Group Statistics**

	tempo	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Eficácia	3.00	9	4.6044	.36077	.12016
	4.00	6	4.6476	.23833	.09730

**Indepent Samples Test**

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means				95% Confidence Interval of Difference		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Efiácia	Equal variances assumed	.658	.423	-.256	13	.802	-.04315	.16828	-.40669	.32039
	Equal variance not assumed			-.279	12.993	.785	-.04315	.15469	-.37735	.29105

## ANEXO L – Similaridade e Precisão do Modelo Mental de Tarefa do grupo todo

Tempo 1										
Similaridade										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	.375	-								
3	.444	.5	-							
4	.2	.375	.625	-						
5	.6	.5	.7	.6	-					
6	.3	.333	.556	.857	.7	-				
7	.333	.571	.625	.5	.6	.444	-			
8	.333	.222	.444	.5	.6	.625	.5	-		
9	.333	.375	.625	.5	.6	.444	.714	.714	-	
10	.1	.429	.5	.833	.5	.714	.571	.571	.571	-
Média	.33533	.41313	.58214	.63167	.6	.55675	.595	.6425	.571	
Individual										
Média	.5475									
Final										

Precisão	
Similaridade com <i>Expert</i>	
1	.444
2	.714
3	.75
4	.625
5	.7
6	.556
7	.444
8	.3
9	.444
10	.5
Média Final	.5477

Tempo 2

**Similaridade**

	1	2	3	4	5	6
1	-					
2	.5	-				
3	1	.5	-			
4	.571	.667	.571	-		
5	.4	.3	.4	.5	-	
6	.25	.286	.25	.571	.556	-
Média	.5442	.43825	.407	.5355	.7	
Individual						
Média	.52499					
Final						

**Precisão**

	Similaridade com <i>Expert</i>
1	.5
2	.714
3	.5
4	.625
5	.6
6	.333
Média Final	.54533

Tempo 3

**Similaridade**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	1	-								
3	.8	.8	-							
4	.4	.4	.5	-						
5	.6	.6	.556	.429	-					
6	.8	.8	.778	.5	.75	-				
7	.6	.6	.556	.25	.333	.556	-			
8	.4	.4	.333	.143	.667	.5	.429	-		

9	.5	.5	.444	.286	.375	.444	.222	.286	-	
10	.7	.7	.875	.375	.444	.667	.625	.375	.333	-
Média	.64444	.6	.57743	.3305	.5138	.54175	.42533	.3305	.333	
Individual										
Média	.47742									
Final										

**Precisão**

Similaridade com <i>Expert</i>	
1	.7
2	.7
3	.667
4	.222
5	.3
6	.5
7	.625
8	.375
9	.5
10	.75
Média Final	.5339

**Tempo 4**

**Similaridade**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	.6	-								
3	.5	.375	-							
4	.5	.375	.667	-						
5	.9	.667	.4	.4	-					
6	.7	.625	.5	.5	.6	-				
7	.4	.429	.125	0	.444	.375	-			
8	.4	.429	.125	.286	.444	.571	.333	-		
9	.5	.375	.25	.111	.556	.333	.571	.286	-	
10	.4	.429	.5	.5	.444	.375	.333	.143	.125	-
Média	.54444	.463	.36671	.2995	.4976	.4135	.32533	.2145	.125	

Individual

Média .36107

Final

---

**Precisão**

---

Similaridade com <i>Expert</i>	
1	.7
2	.625
3	.333
4	.333
5	.778
6	.556
7	.375
8	.375
9	.714
10	.375
Média Final	.5164

---

**Tempo 5**

---

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	-							
2	.667	-						
3	.571	.625	-					
4	.444	.667	.778	-				
5	.375	.444	.556	.778	-			
6	.375	.3	.556	.6	.556	-		
7	.667	.5	.857	.667	.625	.625	-	
8	.571	.625	1	.778	.556	.556	.857	-
Média	.52429	.52683	.7494	.70575	.579	.5905	.857	
Individual								
Média	.65754							
Final								

---

**Precisão**

---

Similaridade com <i>Expert</i>	
1	.375
2	.444

---

3	.75
4	.6
5	.4
6	.75
7	-
8	.75
Média Final	.58129

Tempo 6

Similaridade

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	.333	-								
3	.5	.444	-							
4	.429	.556	.833	-						
5	.286	.3	.25	.222	-					
6	.375	.667	.333	.444	.333	-				
7	.333	.778	.3	.4	.444	.667	-			
8	.5	.6	.625	.556	.444	.667	.6	-		
9	.5	.444	.429	.375	.25	.333	.3	.444	-	
10	.5	.3	.667	.571	.429	.333	.444	.625	.25	-
Média	.41733	.51113	.491	.428	.38	.5	.448	.25	.25	
Individual										
Média	.42818									
Final										

Precisão

Similaridade com *Expert*

1	.375
2	.667
3	.5
4	.444
5	.333
6	.556
7	.667
8	.667

9	.5
10	.5
Média Final	.5209

---

**ANEXO M – Similaridade do Modelo Mental de Tarefa dos subgrupos (1,2,3,4)**

**GRUPO 1**

**Tempo 1**

	1	2	3
1	-		
2	.375	-	
3	.222	.5	-
Média	.2985	.5	
Individual			
Média	.39925		
Final			

**Tempo 2**

	1	2	3
1	-		
2	.667	-	
3	.286	.571	-
Média	.4765	.571	
Individual			
Média	.52375		
Final			

**Tempo 3**

	1	2	3
1	-		
2	.4	-	
3	.4	.143	-
Média	.4	.143	
Individual			
Média	.2715		
Final			

Tempo 4

	1	2	3
1	-		
2	.375	-	
3	.429	.125	-
Média	.402	.125	
Individual			
Média	.2635		
Final			

Tempo 5

	1	2
1	-	
2	.375	-
Média	.375	
Individual		
Média	.375	
Final		

Tempo 6

	1	2	3
1	-		
2	.444	-	
3	.778	.3	-
Média	.611	.3	
Individual			
Média	.4555		
Final			

GRUPO 2

Tempo 1

	1	2	3	4
1	-			
2	.444	-		
3	.6	.7	-	

4	.3	.556	.7	-
Média	.522	.628	.7	
Individual				
Média	.61667			
Final				

---

Tempo 2		
	1	2
1	-	
2	1	-
Média	1	
Individual		
Média	1	
Final		

---

Tempo 3			
	1	2	3
1	-		
2	.4	-	
3	.6	.429	-
Média	.5	.429	
Individual			
Média	.4645		
Final			

---

Tempo 4			
	1	2	3
1	-		
2	.5	-	
3	.9	.4	-
Média	.7	.4	
Individual			
Média	.55		
Final			

---

Tempo 5

	1	2
1	-	
2	.625	-
Média	.625	
Individual		
Média	.625	
Final		

Tempo 6

	1	2	3
1	-		
2	.429	-	
3	.286	.222	-
Média	.3575	.222	
Individual			
Média	.28975		
Final			

GRUPO 3

Tempo 1

	1	2
1	-	
2	.741	-
Média	.741	
Individual		
Média	.741	
Final		

Tempo 3

	1	2
1	-	
2	.5	-
Média	.5	
Individual		

Média	.5	
Final		

---

Tempo 4		
	1	2
1	-	
2	.571	-
Média	.571	
Individual		
Média	.571	
Final		

---

Tempo 5		
	1	2
1	-	
2	.6	-
Média	.6	
Individual		
Média	.6	
Final		

---

Tempo 6		
	1	2
1	-	
2	.667	-
Média	.667	
Individual		
Média	.667	
Final		

---

GRUPO 4		
Tempo 3		
	1	2
1	-	
2	.333	-

Média	.333	
Individual		
Média	.333	
Final		

---

Tempo 4		
	1	2
1	-	
2	.125	-
Média	.125	
Individual		
Média	.125	
Final		

---

Tempo 5		
	1	2
1	-	
2	.857	-
Média	.857	
Individual		
Média	.857	
Final		

---

Tempo 6		
	1	2
1	-	
2	.25	-
Média	.25	
Individual		
Média	.25	
Final		

---