

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CAROLINE NUNES MAGALHÃES

CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL
“SUPERVISIONAR COMPORTAMENTOS APRESENTADOS POR FUNCIONÁRIOS
EM ORGANIZAÇÕES” PROPOSTAS E SISTEMATIZADAS EM GRAUS DE
ABRANGÊNCIA

CURITIBA, 2021

CAROLINE NUNES MAGALHÃES

CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL
“SUPERVISIONAR COMPORTAMENTOS APRESENTADOS POR FUNCIONÁRIOS
EM ORGANIZAÇÕES” PROPOSTAS E SISTEMATIZADAS EM GRAUS DE
ABRANGÊNCIA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Paraná, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Gomes de Luca

CURITIBA, 2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Magalhães, Caroline Nunes

Classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” propostas e sistematizadas em graus de abrangência. / Caroline Nunes Magalhães. – Curitiba, 2021.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná

Orientador : Prof. Dr. Gabriel Gomes de Luca

1. Comportamento organizacional. 2. Avaliação do comportamento. 3. Pessoal - Supervisão. I. Luca, Gabriel Gomes de, 1983-. II. Título.

CDD – 158.7

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRA EM PSICOLOGIA

No dia vinte e nove de outubro de dois mil e vinte e um às 14:00 horas, na sala da plataforma digital Microsoft Teams <https://bit.ly/3mnk1Sv>, conforme as recomendações da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da UFPR (PRPPG), foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestrand **CAROLINE NUNES MAGALHÃES**, intitulada: **Classes de Comportamentos Constituintes da Classe Geral "Supervisionar Comportamentos Apresentados por Funcionários em Organizações", Propostas e Sistematizadas em Graus de Abrangência**, sob orientação do Prof. Dr. GABRIEL GOMES DE LUCA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: GABRIEL GOMES DE LUCA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), HELDER LIMA GUSO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA), GEOVANE TESTA CORREA (IAS PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTO HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, GABRIEL GOMES DE LUCA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: Trabalho muito bem elaborado, com contribuições metodológicas e empíricas tanto para a função de supervisor quanto para a Programação de Ensino

CURITIBA, 29 de Outubro de 2021.

Assinatura Eletrônica

03/11/2021 08:54:57.0

GABRIEL GOMES DE LUCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

04/11/2021 09:01:59.0

HELDER LIMA GUSO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Assinatura Eletrônica

03/11/2021 08:42:22.0

GEOVANE TESTA CORREA

Avaliador Externo (IAS PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTO HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES)

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **CAROLINE NUNES MAGALHÃES** intitulada: **Classes de Comportamentos Constituintes da Classe Geral "Supervisionar Comportamentos Apresentados por Funcionários em Organizações", Propostas e Sistematizadas em Graus de Abrangência**, sob orientação do Prof. Dr. GABRIEL GOMES DE LUCA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Outubro de 2021.

Assinatura Eletrônica

03/11/2021 08:54:57.0

GABRIEL GOMES DE LUCA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

04/11/2021 09:01:59.0

HELDER LIMA GUSSO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Assinatura Eletrônica

03/11/2021 08:42:22.0

GEOVANE TESTA CORREA

Avaliador Externo (IAS PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTO HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES)

AGRADECIMENTOS

Aos professores da linha de Análise do Comportamento e demais funcionários do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Paraná, pela dedicação à formação de qualidade dos estudantes de pós-graduação.

Ao Gabriel Gomes de Luca, que desde o início me apoiou e me orientou na realização desta pesquisa. Obrigada por me ajudar a produzir conhecimento com a seriedade e cuidado necessários a uma pesquisa científica, mas também com a leveza que é essencial em muitos momentos.

Ao Hélder Lima Gusso e ao Geovane Testa Corrêa, que generosamente aceitaram avaliar e contribuir para este trabalho nas bancas de qualificação e de defesa. Suas contribuições foram valiosas para a realização desta pesquisa e para minha formação.

À minha mãe, Ester Nunes Magalhães, que sempre me incentivou, me apoiou de todas as formas e respeitou minhas escolhas, mesmo tendo que renunciar a tantas coisas desde o falecimento do meu pai. Nunca poderei agradecer o bastante por tanta dedicação e amor, mas espero conseguir retribuir o suficiente.

Ao Jonathan Gumz, por me apoiar, me incentivar a buscar sempre mais e me aturar em todas as etapas do mestrado (e fora dele). Obrigada pela parceria e por me encorajar a aprender e a tentar ser sempre um pouco melhor.

À Aline Battisti Archer, por ter participado desta pesquisa desde sua gênese e auxiliado em tantos momentos que nem é possível listar. Obrigada por ser tão incentivadora do meu desenvolvimento profissional. Obrigada por ser amiga para todos os momentos, sejam eles de desabafo, de desespero ou de comemoração.

À Olga Mitsue Kubo e ao Sílvio Paulo Botomé, por terem me apresentado a Análise do Comportamento e me ensinado comportamentos tão relevantes para minha vida pessoal e profissional. Obrigada por tudo o que fizeram por mim desde a graduação. Obrigada por tanto carinho, sensibilidade, preocupação e disposição para ajudar.

Às amigas Sionara Rauch, Mariana Pianovski, Morgana Lopes, Aline Paixão e Maria Eduarda Heimoski. Obrigada por terem me acolhido tão bem em Curitiba e por serem tão companheiras desde então. Fico muito feliz pelo mestrado ter possibilitado que nos conhecêssemos.

À Débora Klein, amizade que surgiu a partir de um interesse de pesquisa em comum. Sou grata por termos tido essa oportunidade de nos aproximar e poder compartilhar tantos outros momentos.

Às demais amigas e amigos que fiz durante o mestrado e com quem pude compartilhar as preocupações, dificuldades e alegrias desse processo.

Às minhas amigas Juliana Venturieri, Ligia Souza e Cinthia Rocha, pela amizade de longa data, que se mantém independentemente da distância ou do tempo separadas.

Às demais pessoas que de alguma forma auxiliaram na realização deste trabalho.

À CAPES, pelo apoio financeiro a este trabalho. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

A supervisão é uma função executada por membros de uma organização, constituída por comportamentos apresentados por alguns de seus membros (os supervisores ou trabalhadores em outros cargos que exercem tal função). A apresentação desses comportamentos auxilia na produção dos resultados que constituem o objetivo da organização, garantindo que os funcionários apresentem o desempenho esperado, mantendo também condições adequadas de segurança, saúde e bem-estar para todos os membros do departamento. Dada a relevância da supervisão para as organizações, pesquisas que aumentem a clareza acerca do que constitui essa função podem contribuir para o aumento da probabilidade de que ela seja realizada adequadamente nas organizações. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi propor classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” e sistematizá-las em graus de abrangência. Para propor e sistematizar essas classes de comportamentos, foram utilizadas como fonte de informação partes do primeiro capítulo do livro “Supervisão: Conceitos e capacitação”, de Samuel L. Certo (versão mais recente em português, publicada em 2009), além das seções denominadas “Objetivos de Aprendizado”, localizadas no início de cada capítulo. Nessas fontes de informação, foram identificados nomes de possíveis classes de comportamentos a serem apresentados pelo supervisor. Esses nomes foram avaliados e, quando necessário, aperfeiçoados, de forma a se referirem efetivamente a comportamentos apresentados pelo supervisor nas organizações. As classes de comportamentos foram, então, sistematizadas, de acordo com seis categorias de graus de abrangência: 1) Delimitação do que precisa ser feito; 2) Procedimentos para fazer algo; 3) Conhecimento sobre a maneira de fazer algo; 4) Situações ou ocasiões para fazer algo; 5) Conhecimento sobre instrumentos e recursos e 6) Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo. Foram propostas e sistematizadas ao todo 680 classes de comportamentos, distribuídas em sete classes gerais: “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, “Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “Organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, “Liderar funcionários”, “Controlar processos do departamento” e “Administrar mudanças”. As classes de comportamentos propostas e sistematizadas possibilitaram maior clareza acerca do que constitui a classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”. Mesmo que outros procedimentos (como a decomposição dessas classes de comportamentos) possam ser realizados para aumentar ainda mais a visibilidade acerca dessa classe, as classes propostas e sistematizadas por meio desta pesquisa podem contribuir para a realização de novas pesquisas acerca da supervisão e de outros níveis de gestão nas organizações, além de auxiliar em processos como a seleção, o treinamento e a avaliação do desempenho de supervisores, de modo a aumentar a probabilidade de que eles sejam capazes de realizar sua função, produzindo benefícios tanto para a organização como para seus membros.

Palavras-chave: Supervisão; Análise do Comportamento em Organizações; Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos.

ABSTRACT

Supervision is a function performed by members of an organization, consisting of behaviors exhibited by some of its members (supervisors or workers in other positions who exercise that function). The presentation of these behaviors helps produce the results that constitute the organization's objective, ensuring that employees present the expected performance while also maintaining adequate safety, health, and well-being conditions for all department members. Given the relevance of supervision to organizations, research that increases clarity about what constitutes this function can increase the likelihood of performing it adequately in organizations. Thus, this study proposed classes of behaviors that make up the general class "supervise behaviors presented by employees in organizations" and systematize them in degrees of coverage. Parts of the first chapter of the book "Supervision: concepts and skill-building", by Samuel L. Certo (latest version in Portuguese, published in 2009) were used as a source of information to propose and systematize these classes of behavior, in addition to the sections entitled "Learning Objectives", located at the beginning of each chapter. In these sources of information, names of possible classes of behavior to be presented by the supervisor were identified. These names were evaluated and, when necessary, improved to refer to behaviors presented by the supervisor in organizations effectively. The classes of behavior were then systematized, according to six categories of degrees of coverage: 1) Delimitation of what needs to be done; 2) Procedures for doing something; 3) Knowledge of how to do something; 4) Situations or occasions to do something; 5) Knowledge about tools and resources and 6) Reasons for doing (or not doing) something. A total of 680 classes of behavior were proposed and systematized, distributed into seven general classes: "Prepare for the position in which you will play the role of supervisor", "Plan necessary aspects to carry out the activities of the department", "Organize necessary aspects for performing department activities", "Select employees to perform department activities", "Lead employees", "Control department processes" and "Manage changes". The proposed and systematized classes of behaviors allowed greater clarity about what constitutes the general class "supervising behaviors presented by employees in organizations". Even if other procedures (such as the decomposition of these classes of behavior) can be performed to further increase the visibility of this class, the classes proposed and systematized through this research can contribute to the realization of new research on supervision and other levels of management in organizations. Moreover, the results assist in processes such as the selection, training, and performance evaluation of supervisors to increase the probability that they will be able to perform their function, producing benefits for both the organization and its members.

Keywords: Supervision; Organizational Behavior Management; Programming of Conditions for the Development of Behaviors.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Diferentes tipos de relações básicas que podem estabelecer-se entre os três componentes de um comportamento operante. Fonte: adaptado de Botomé (2013, p. 39).....	24
Figura 2. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”.....	75
Figura 3. Classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor.....	85
Figura 4. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aprender os comportamentos necessários para supervisionar bem os funcionários”.....	87
Figura 5. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração”.....	88
Figura 6. Classes de comportamentos constituintes das classes “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelos funcionários” e “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelo gerente”.....	89
Figura 7. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.....	97
Figura 8. Classes de comportamentos constituintes da classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.....	99
Figura 9. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.....	106
Figura 10. Classes de comportamentos constituintes da classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.....	107
Figura 11. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”.....	113
Figura 12. Classes de comportamentos constituintes da classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”.....	114
Figura 13. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Liderar funcionários”.....	122
Figura 14. Classes de comportamentos constituintes da classe “Relacionar-se bem com as pessoas”.....	127

Figura 15. Classes de comportamentos constituintes da classe “Comunicar-se com as pessoas”.....	129
Figura 16. Classes de comportamentos constituintes das classes “Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos e se interessem por ele”, “Comportar-se de maneira justa”, “Comportar-se de maneira firme” e “Comportar-se de maneira objetiva”.....	132
Figura 17. Classes de comportamentos constituintes da classe “Manter boas relações com seus pares”.....	134
Figura 18. Classes de comportamentos constituintes das classes “Coordenar equipe de funcionários”, “Garantir que os grupos cooperem consigo” e “Delegar atividades de maneira eficaz”.....	137
Figura 19. Classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles”.....	139
Figura 20. Classes de comportamentos constituintes da classe “Incentivar os funcionários”.....	142
Figura 21. Classes de comportamentos constituintes da classe “Valorizar comportamentos dos funcionários”.....	145
Figura 22. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”.....	148
Figura 23. Classes de comportamentos constituintes das classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” e “Garantir que as reuniões cumpram sua função”.....	152
Figura 24. Classes de comportamentos constituintes da classe “Lidar com funcionários que produzem problemas”.....	154
Figura 25. Classes de comportamentos constituintes das classes “Administrar conflitos”, “Administrar estresse” e “Liderar funcionários de forma ética”.....	157
Figura 26. Classes de comportamentos constituintes da classe “Supervisionar funcionários com características diversas”.....	160
Figura 27. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Controlar processos do departamento”.....	198
Figura 28. Classes de comportamentos constituintes da classe “Avaliar desempenho do departamento”.....	201

Figura 29. Classes de comportamentos constituintes da classe “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho”.	203
Figura 30. Classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz”.	206
Figura 31. Classes de comportamentos constituintes das classes “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários”.	208
Figura 32. Classes de comportamentos constituintes das classes “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias”.	210
Figura 33. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Administrar mudanças”.	229
Figura 34. Classes de comportamentos constituintes da classe “Modificar componentes da organização”.	231
Figura 35. Classes de comportamentos constituintes das classes “Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização e “Preparar funcionários para mudanças”.	232

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Lista de categorias e subcategorias propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008) para organização de classes de comportamentos em um sistema comportamental de acordo com seu grau de abrangência.....	38
Tabela 2. Representação do Protocolo de identificação de classes de comportamentos.....	51
Tabela 3. Representação do Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes comportamentos	51
Tabela 4. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 1.....	53
Tabela 5. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 2.....	55
Tabela 6. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 3.....	57
Tabela 7. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 4.....	58
Tabela 8. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 5.....	62
Tabela 9. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 6.....	63
Tabela 10. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 7.....	64
Tabela 11. Critérios utilizados na avaliação dos verbos presentes nos nomes dos comportamentos e exemplos de sua utilização.....	66
Tabela 12. Critérios utilizados na avaliação dos complementos presentes nos nomes dos comportamentos e dos nomes de comportamentos como um todo e exemplos de sua utilização	69
Tabela 13. Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos ao final da Etapa 8.....	70
Tabela 14. Distribuição da quantidade de classes de comportamentos intermediárias constituintes de cada classe mais geral de comportamentos em relação às categorias do sistema comportamental nas quais foram alocadas	76

Tabela 15. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	90
Tabela 16. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	100
Tabela 17. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	108
Tabela 18. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	115
Tabela 19. Lista dos nomes das classes mais gerais de comportamentos que constituem a classe “Liderar funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	123
Tabela 20. Classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar funcionários” e figuras e tabelas nas quais estão representadas	125
Tabela 21. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Relacionar-se bem com as pessoas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	128
Tabela 22. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Comunicar-se com as pessoas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	130
Tabela 23. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele”, “Comportar-se de maneira justa”, “Comportar-se de maneira firme” e “Comportar-se de maneira objetiva”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	133
Tabela 24. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Manter boas relações com seus gestores” e “Manter boas relações com seus pares”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	135
Tabela 25. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Coordenar equipe de funcionários”, “Garantir que os grupos cooperem consigo” e	

“Delegar atividades de maneira eficaz”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	138
Tabela 26. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	140
Tabela 27. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Incentivar os funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	143
Tabela 28. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Valorizar comportamentos dos funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	146
Tabela 29. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	149
Tabela 30. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” e “Garantir que as reuniões cumpram sua função”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura .	153
Tabela 31. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Lidar com funcionários que produzem problemas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	155
Tabela 32. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Administrar conflitos”, “Administrar estresse” e “Liderar funcionários de forma ética”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura	158
Tabela 33. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Supervisionar funcionários com características diversas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	161
Tabela 34. Lista dos nomes das classes mais gerais de comportamentos que constituem a classe “Liderar funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	199
Tabela 35. Classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento” e figuras e tabelas nas quais estão representadas	199

Tabela 36. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Avaliar desempenho do departamento”, constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura	202
Tabela 37. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho”, constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura	204
Tabela 38. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz”, constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	207
Tabela 39. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários”, constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	209
Tabela 40. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura.....	211
Tabela 41. Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe geral “Administrar mudanças”, organizados por nível de abrangência.....	233

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
O conceito de <i>organizações</i> e suas implicações para a compreensão do processo de supervisionar	21
O que são comportamentos?	23
“Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” como uma classe geral de comportamentos	25
O “supervisionar” como uma função	27
Relações entre a supervisão e o processo de gestão nas organizações	29
Relevância da supervisão nas organizações	31
A proposição e a sistematização de classes de comportamentos a partir da literatura no contexto da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC)	34
Características do conhecimento produzido acerca de supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações	40
Por que propor e sistematizar classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”?	45
MÉTODO	50
Fonte de informação	50
Materiais e instrumentos	51
Ambiente	52
Procedimento	52
Etapa 1. Dividir texto e registrar trechos	52
Etapa 2. Identificar partes do trecho que se referem a possíveis nomes de classes de comportamentos apresentados por supervisores	54
Etapa 3. Identificar partes do trecho que se referem a possíveis antecedentes e conseqüências das classes de comportamentos identificadas.	56

Etapa 4. Identificar partes do trecho que indicam relações de encadeamento ou de abrangência entre atividades ou comportamentos identificados	57
Etapa 5. Registrar classes de comportamentos no protocolo	59
Etapa 6. Registrar indicações de encadeamento e de abrangência.....	62
Etapa 7. Registrar códigos das seções.....	64
Etapa 8. Avaliar e aperfeiçoar nomes de comportamentos	65
Etapa 9. Organizar as classes de comportamentos em um sistema comportamental, em graus de abrangência	70
RESULTADOS E DISCUSSÃO	73
Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”	77
Categorias do sistema comportamental da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”	81
Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor	83
Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento	97
Organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento.....	105
Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento	112
Liderar funcionários.....	120
Características e relevância da classe “escolher estilo de liderança” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”	163
Características e relevância da classe “identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”.....	166
Características e relevância da classe “comunicar-se com as pessoas” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”	170
Características dos nomes de classes de comportamentos do tipo “comportar-se de determinada maneira”	174
Características e relevância da classe “delegar atividades de maneira eficaz” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”	177

Características e relevância da classe “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”	180
Características e relevância das classes “incentivar os funcionários” e “valorizar comportamentos dos funcionários” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”	183
Características e relevância da classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários” ..	188
Características e relevância das classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função”, “Garantir que as reuniões cumpram sua função”, “Lidar com funcionários que produzem problemas”, “Administrar conflitos” e “Administrar estresse” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”	192
Características e relevância das classes “Liderar funcionários de forma ética” e “Supervisionar funcionários com características diversas” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”	195
Controlar processos do departamento	198
Características e relevância das classes de comportamentos constituintes das classes “Avaliar desempenho do departamento”, “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” e “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento” ..	213
Características e relevância da classe “Administrar o uso do tempo” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento” ..	217
Características e relevância da classe “Garantir a segurança dos funcionários” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”	219
Características e relevância das classes “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”	223
Administrar mudanças	229

Síntese das necessidades de aperfeiçoamento e cuidados a serem tomados com a utilização dos dados produzidos por meio da pesquisa	237
Considerações finais	239
REFERÊNCIAS	243
APÊNDICE A. Lista dos verbos identificados, diferentes “sentidos” para cada verbo ou contextos em que foram utilizados na fonte de informação, verbos substitutos e justificativa para a substituição, com base nos critérios de avaliação.....	250
APÊNDICE B. Diagramas completos de cada classe geral de comportamentos.....	257
Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor	257
Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento	258
Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento	258
Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento	259
Liderar funcionários	260
Controlar processos do departamento	261
Administrar mudanças	262

INTRODUÇÃO

O banco de dados online da Classificação Brasileira de Ocupações¹ (CBO), disponibilizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego² (MTE, 2018), possui 75 ocupações diferentes cadastradas com o termo “supervisor”. Essas ocupações são divididas em 40 famílias ocupacionais (grupos de ocupações com alguma similaridade, como a área ou setor de atividade) e possuem 137 sinônimos (nomes diferentes utilizados para ocupações já cadastradas). A quantidade de ocupações desse tipo cadastradas na CBO sugere que há uma grande quantidade de pessoas “supervisionando funcionários” nos mais diversos tipos de organizações. Mas o que significa “supervisionar”?

Supervisionar funcionários realizando uma atividade envolve capacidades distintas daquelas que fazem parte da execução de uma atividade em si. Além disso, os comportamentos apresentados por supervisores exercem influência em diversos comportamentos apresentados por seus funcionários, podendo contribuir para a concretização dos objetivos de uma organização ou até mesmo ter o efeito contrário. Mas ainda há pouca clareza acerca do que define a função de supervisão em uma organização, de quais comportamentos alguém precisa apresentar ao “supervisionar” seus funcionários e de que forma esses comportamentos estão relacionados. Promover maior visibilidade acerca das características desse processo comportamental parece ter diversas vantagens, sendo a principal delas o aumento da probabilidade de que o ensino desses comportamentos garanta que os supervisores aprendam esses comportamentos de forma a desempenhar a função de supervisão com alto grau de

¹ A versão atual da CBO foi originalmente publicada no ano de 2002, porém a classificação sofreu alterações ao longo dos anos sem que a data da versão fosse modificada. A data citada na referência, portanto, é a da consulta realizada.

² Em janeiro de 2019, o Ministério do Trabalho e Emprego foi extinto, tornando-se uma das secretarias do Ministério da Economia (Secretaria de Trabalho). Em julho de 2021, ele foi recriado sob o nome de Ministério do Trabalho e da Previdência Social.

efetividade. Uma forma de produzir essa visibilidade é propor classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” a partir da literatura e sistematizá-las em graus de abrangência.

O conceito de *organizações* e suas implicações para a compreensão do processo de supervisionar

Se a supervisão de funcionários ocorre nos mais diversos tipos de organização, ter clareza acerca do que define uma organização pode auxiliar na compreensão desse processo. Bastos, Loiola, Queiroz, e Silva (2014) apresentam diversas características apontadas por autores ao longo do tempo para definir uma organização, incluindo algumas que parecem ser críticas, como a interação entre essas pessoas para a produção de um resultado. No entanto, como a proposta dos autores é discutir as diversas visões de organização existentes na literatura, e não propor uma definição, outras características que parecem ser secundárias para sua definição também são apresentadas, como a existência ou ocorrência de cooperação, de conflitos, de tomada de decisões, entre outras. Dessa forma, a dúvida em relação a quais variáveis são críticas para definir organização (por exemplo: são quaisquer interações entre pessoas para a produção de quaisquer resultados?) permanece.

Uma das definições de organização mais atuais e coerentes com o conhecimento produzido em Análise do Comportamento é a que foi derivada por Gusso e De Luca (2017) a partir de trabalhos apresentados por outros autores (De Luca, Botomé, & Botomé, 2013; Kienen & Wolff, 2002; Jones, 1994; Botomé, 1981b). Gusso e De Luca (2017) definem organização como “um sistema de interações comportamentais orientado para a produção recorrente de resultados significativos para e na sociedade na qual ela se insere” (p. 29). Há dois principais aspectos dessa definição a serem destacados, sendo o primeiro deles a existência de um objetivo

(função) geral da organização. De acordo com a definição, toda organização tem um objetivo a cumprir, uma “função”, e sua existência se deve a esse objetivo. Esse objetivo deve atender a necessidades sociais (que são externas à organização) e não apenas às necessidades da própria organização. Ou seja, uma organização que “vive” apenas para dar conta de suas demandas internas não tem razão de existir. Um segundo aspecto relevante dessa definição é o fato de ela enfatizar as interações entre comportamentos apresentados pelas pessoas (e não os aspectos estruturais ou burocráticos da organização). Dessa forma, os autores delimitam o tipo de interação que caracteriza esse fenômeno: sem os comportamentos dos seus funcionários (entendidos aqui como quaisquer pessoas que executam alguma função na organização, desde os funcionários que executam atividades operacionais até os diretores), uma organização simplesmente não existe, não “funciona”. Em resumo, não são quaisquer interações comportamentais que constituem uma organização, mas sim aquelas voltadas para a produção recorrente de resultados relevantes que atendam às necessidades da sociedade.

Gusso e De Luca (2017) alertam para o fato de que o objetivo mais geral de uma organização (sua “missão”) serve para orientar os comportamentos que serão apresentados por seus funcionários, e que, portanto, é importante que ele se refira à necessidade externa à organização que será atendida por meio desses comportamentos. Isso não significa que objetivos internos da organização sejam irrelevantes. Alguns objetivos são secundários ou decorrências dos resultados atingidos pela organização (“gerar lucro” ou “fornecer emprego para seus próprios funcionários”, por exemplo), mas outros auxiliarão na orientação dos comportamentos apresentados pelos funcionários, uma vez que o objetivo geral precisa ser decomposto em “partes” menores para que possa ser executado pelos funcionários e setores da organização.

A ênfase da definição de organização proposta por Gusso e De Luca (2017) em *comportamentos* (e não em pessoas como um todo ou em características específicas das

peças), possibilita compreender as funções executadas pelos funcionários da organização como classes abrangentes de comportamentos. Dessa forma, é possível entender o “supervisionar” também como classe de comportamentos. Sendo uma classe de comportamentos, isso significa que é possível propor outras classes de comportamentos que constituem essa classe e ensiná-las às pessoas que irão executar essa função, de forma a contribuir para a produção dos resultados da organização.

O que são comportamentos?

Se os comportamentos apresentados pelos funcionários de uma organização são parte do que a constitui, a noção de comportamento pode aumentar a clareza acerca da natureza do processo de “supervisionar” e daquilo que é “supervisionado”. O conceito de comportamento tem sofrido alterações desde o seu surgimento (Botomé, 2013). Antes de ser considerado objeto de estudo e intervenção da Psicologia, ele já era utilizado para se referir a quaisquer atividades de um organismo (Botomé, 2013). Seu uso passou a se referir também à relação entre aspectos do que ocorre antes ou junto da atividade (comportamento reflexo) com as contribuições de pesquisadores como Pavlov e Watson (Botomé, 2013). Posteriormente, principalmente a partir das contribuições de Skinner, o conceito de comportamento como objeto de estudo e intervenção da Psicologia e da Análise do Comportamento passou a considerar também aspectos daquilo que ocorre após essa atividade, sendo chamado por Skinner de “comportamento operante” (Botomé, 2013).

A síntese das contribuições de diversos autores para a evolução do conceito de comportamento possibilita entender o comportamento como um sistema complexo de interações entre aspectos do que ocorre antes da (ou junto à) atividade de um organismo, aquilo que o organismo faz (a própria atividade) e aspectos do que ocorre após a atividade do

organismo (Botomé, 2013). Ou seja, o que um organismo faz é apenas um dos componentes do comportamento: a atividade. E essa atividade não ocorre isolada no mundo: há eventos que podem ocorrer antes e depois dela e que também fazem parte do comportamento. O comportamento “limpar o vidro da janela”, por exemplo, é um sistema de interações que inclui uma atividade feita por alguém (que pode ser “passar um pano molhado com água e álcool no vidro”) em relação a aspectos que a antecedem (vidro sujo, pano molhado com água e álcool) e aspectos do que ocorre após a atividade (vidro limpo).

Tipos de relação	Componentes do comportamento		
	SITUAÇÃO ANTECEDENTE (O que acontece antes ou junto à atividade ou ação de um organismo)	AÇÃO (OU ATIVIDADE) (Aquilo que um organismo faz)	SITUAÇÃO SUBSEQUENTE (O que acontece depois da ação ou atividade de um organismo)
1	→		
2		→	→
3		←	→
4	←		→
5	←	→	
6	←	→	→
7	←	→	←

Figura 1. Diferentes tipos de relações básicas que podem estabelecer-se entre os três componentes de um comportamento operante.
Fonte: adaptado de Botomé (2013, p. 39).

Na Figura 1 está representado o conceito de comportamento, conforme proposto por Botomé (2013). Cada seta da figura representa um tipo de relação existente entre os componentes do comportamento. De maneira simplificada, o primeiro tipo de relação representa a possibilidade de eventos que acontecem antes da atividade facilitarem ou dificultarem sua ocorrência. O segundo tipo de relação representa que eventos ocorrem em seguida à atividade do organismo (após a atividade ou mesmo simultaneamente a ela). Esses eventos podem ser produzidos pela atividade de quem se comporta ou apenas ocorrer de forma subsequente, ou mesmo ser manipulados por outras pessoas. O terceiro tipo de relação

representa a possibilidade de eventos subsequentes alterarem a atividade, modificando, por exemplo, sua frequência. O quarto tipo de relação representa a possibilidade de eventos subsequentes alterarem propriedades da situação antecedente. O quinto tipo de relação representa que aspectos da situação antecedente podem sinalizar o que ocorrerá se a atividade for apresentada. O sexto tipo de relação representa uma decorrência das relações anteriores: a atividade do organismo pode ficar sob controle de aspectos da situação antecedente. O sétimo tipo de relação representa que todas as relações anteriores se estabelecem e se modificam em conjunto na interação do organismo com o meio.

Para ilustrar algumas dessas relações, pode-se pensar no exemplo da limpeza do vidro da janela. Um vidro limpo, por exemplo, dificilmente será um evento que facilite a ocorrência de “passar um pano molhado com água e álcool no vidro”. Já quando o vidro estiver sujo, o fato de ele ficar limpo após a realização da atividade irá tornar a apresentação desse comportamento mais provável no futuro. O conceito de comportamento, entendido dessa forma, viabiliza maior compreensão tanto da natureza dos fenômenos que ocorrem nas organizações quanto do seu grau de complexidade, sendo uma importante ferramenta para o estudo e a intervenção profissional nesse contexto.

“Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” como uma classe geral de comportamentos

Ao “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, os comportamentos apresentados pelo supervisor fazem parte de uma *classe geral de comportamentos*. A palavra “classe”, no senso comum, é utilizada para designar um conjunto de “coisas” (eventos de quaisquer tipos) que possuem características semelhantes. O tipo de semelhança utilizado para a formação de uma classe pode variar. “Círculo”, “triângulo” ou “quadrado”, por exemplo, são classes de figuras geométricas definidas pela sua *forma*, enquanto “verbo”, “substantivo” ou “adjetivo” são classes de palavras definidas pela sua *função em uma*

frase. Na Análise do Comportamento, o critério (ou a característica semelhante) segundo o qual as classes de comportamentos geralmente são formadas é sua *função* (Botomé, 2013; Kienen, 2008; Viecili, 2008). A expressão “classe de comportamentos” se refere então a comportamentos que possuam a mesma função, ou seja, que produzam algo semelhante, que tenham efeitos semelhantes no ambiente (Botomé, 2013; Kienen, 2008; Viecili, 2008). Dizemos que o nome de uma classe de comportamentos é “limpar o vidro da janela”, por exemplo, não por conta de alguma característica da atividade realizada, mas pelo efeito que ela produz (vidro limpo).

Uma classe de comportamentos pode abranger outras classes de comportamentos. Nesse caso, a classe mais abrangente é chamada de “classe geral” e as classes contidas nela são chamadas de “classes intermediárias” (Botomé, 2013; Kienen, 2008; Viecili, 2008). A classe de comportamentos “limpar o vidro da janela”, por exemplo, pode ser uma classe geral que pode abranger pelo menos duas classes intermediárias: lavar a janela e secar a janela. Essas classes, por sua vez, também podem ser compostas por outras classes menos abrangentes do que elas. Por exemplo, se para lavar a janela uma pessoa passa um pano com água e álcool no vidro, isso quer dizer que ela precisa também ser capaz de identificar, entre os produtos de limpeza que possui em casa, qual deles é o álcool (classe de comportamentos menos abrangente constituinte de “lavar a janela”). Dessa forma, percebe-se que a abrangência é um tipo de relação existente entre classes de comportamentos, incluindo aquelas constituintes de “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”.

O “supervisionar” como uma função

O “supervisionar” não é apenas um cargo existente na organização (“cargo” aqui está sendo considerado como uma delimitação formal que compreende todas as atividades realizadas por algum funcionário da organização). A supervisão é também uma função a ser executada por determinados membros da organização, para colaborar com a produção de resultados para e na sociedade. Ou seja, “supervisionar” se refere a uma classe geral de comportamentos que, ao ser apresentada por algum funcionário da organização, colabora com a produção de resultados para e na sociedade.

Diversos autores já apresentaram definições, com diferentes graus de clareza, da função de supervisão de funcionários. Ao falar sobre a função geral dos supervisores, Newstrom (2012) afirma que eles “são responsáveis por garantir que os funcionários de ‘linha’ executem os planos e políticas definidos pelos executivos [diretores, por exemplo] e gerentes”³ (p. 4). Se essa é a responsabilidade “final” de um supervisor, isso parece ser o que define a função de “supervisionar” para o autor. Certo (2009) tem uma visão semelhante, uma vez que afirma que supervisionar significa “garantir que os funcionários de um determinado setor desempenhem suas funções, de modo que o departamento contribua com sua parcela para atingir as metas da organização” (Certo, 2009, p. 3). As definições de Certo (2009) e Newstrom (2012) parecem ir ao encontro do entendimento da supervisão como uma função, por enfatizarem a garantia da execução/atendimento de metas, planos e políticas (resultado a ser obtido por meio das atividades daquele que “supervisiona”) como sua característica nuclear.

Examinar outros aspectos das definições de Certo (2009) e Newstrom (2012) pode ajudar no refinamento do que eles entendem do “supervisionar” como função. Um primeiro

³ Tradução livre. Texto original: “Supervisors are responsible for getting the “line” employees to carry out the plans and policies set by executives and middle managers”

aspecto que pode ser examinado é quem os autores consideram que é “supervisionado”: Newstrom (2012) aponta os funcionários de “linha” (aqueles responsáveis por executar as atividades-fim da organização) enquanto Certo (2009) aponta “funcionários de um determinado setor” (sem determinar o tipo de setor ou “nível” da organização no qual o supervisionado atua e nem o tipo de atividade executada por ele). Vale ressaltar, porém, que Newstrom (2012) falava do *cargo* de supervisor e que nesse caso os supervisionados são de fato os funcionários de “linha”. Sendo assim, parece não haver diferença entre as definições em relação a quem os autores consideram que seja “supervisionado”.

Outro aspecto importante a se examinar é: quem supervisiona? Embora seja a principal função a ser executada por supervisores (e por isso mesmo o cargo é nomeado dessa forma), a supervisão não está necessariamente restrita aos profissionais contratados para cargo de supervisores. Sendo uma das atribuições de quaisquer gestores, todos os funcionários que executam funções gerenciais da organização a exercem em algum grau (Marcon, 2008; Certo, 2009; Carvalho, 2010; Newstrom, 2012). O supervisor (cargo) geralmente exerce essa função em relação aos comportamentos daqueles que não possuem função gerencial na organização, que ocupam cargos “operacionais” (Certo, 2009; Carvalho, 2010; Newstrom, 2012), ou seja, aqueles que executam as atividades-fim da organização. Já quem atua nos demais níveis⁴ gerenciais geralmente supervisiona os comportamentos daqueles que atuam em cargos que não sejam operacionais (um gerente poderá executar essa função em relação a funcionários que atuam como supervisores ou coordenadores, por exemplo, a depender da organização). Sendo assim, a supervisão pode ser entendida como uma função a ser apresentada por qualquer funcionário da organização, em relação aos comportamentos de outros funcionários pelos quais

⁴ A expressão “nível gerencial” ou “nível de gestão” está sendo utilizada neste trabalho não no sentido de hierarquia de poder ou de importância das atividades desenvolvidas, e sim no sentido de se graus (níveis) de abrangência da gestão.

ele seja diretamente responsável e que fazem parte, portanto, da mesma instância organizacional (subsistema) da qual o supervisor faz parte.

Outro aspecto que pode ser examinado nas duas definições se refere àquilo que será garantido que os funcionários façam, por meio dos comportamentos de quem supervisiona. Newstrom (2012) se refere à execução de “planos e políticas definidos pelos executivos e gerentes” e Certo (2009) se refere à contribuição do departamento “(...) com sua parcela para atingir as metas da organização”. Em relação a esse aspecto, a definição de Certo (2009) parece explicitar melhor a relação entre aquilo que é garantido por meio da supervisão e o papel de um setor ou departamento para a organização como um todo. A definição de Newstrom (2012) fornece ainda informações acerca de quem define os planos e políticas (executivos e gerentes), enquanto Certo (2009) não inclui esse aspecto em sua definição. Este último aspecto, porém, parece ser secundário, uma vez que sua presença não interfere na característica nuclear da definição.

Relações entre a supervisão e o processo de gestão nas organizações

A supervisão não é a única função executada por pessoas nos diferentes níveis gerenciais de uma organização, e entender o que diferencia essas funções pode auxiliar na delimitação e na caracterização da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”. Um conceito importante a ser examinado, porque engloba diversos outros conceitos relacionados à supervisão, é o de “gestão”. A gestão é um processo de obtenção, utilização e administração de recursos para atingir o objetivo de uma organização (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Esse tipo de definição parece englobar tudo o que é feito dentro de uma organização, porém diversos autores parecem concordar que a gestão está mais relacionada com o planejamento e disposição de condições para que os objetivos da organização

sejam atingidos do que com a realização das atividades que mais diretamente produzem o produto ou serviço oferecido pela organização (Certo, 2009; Newstrom, 2012).

Aquilo que será a principal responsabilidade irá variar de acordo com o nível de gestão no qual o funcionário atua. O planejamento, disposição de condições e monitoramento poderá ser feito desde em relação a atividades operacionais específicas até em relação a objetivos de longo prazo. Ou seja, o que varia, nesse caso, parece ser o grau ou nível de abrangência da administração ou gestão, segundo Botomé (1987, s.p.), resultando em graus de responsabilidade diferentes (Certo, 2009) e exigência maior de alguns tipos de “habilidades” (Newstrom, 2012) para cada nível de atuação.

O supervisor (cargo) “acompanha, coordena e responde, principalmente do ponto de vista técnico, pelo serviço que supervisiona” (Botomé, 1987, s.p.). Eles são responsáveis por planejar, dirigir (no sentido de orientar), motivar e monitorar o trabalho dos funcionários que trabalham em funções “não-gerenciais” ou operacionais na organização, sendo mais responsáveis por planos “de curto prazo”, “táticos”, relacionados a uma parte específica da organização (Newstrom, 2012). Certo (2009) também afirma que os supervisores são mais responsáveis por lidar com os “problemas do dia a dia” e planos ou metas de curto prazo (consideradas por ele como aquelas que se referem a um período de até um ano). No caso dos gerentes, gestores ou administradores em nível mais “alto” na organização, a função envolve a gestão, administração e integração de mais serviços e “partes” cada vez mais complexas na organização (Botomé, 1987). Os funcionários em níveis mais altos de gestão são responsáveis por planos ou metas de mais longo prazo, mais estratégicos (Certo, 2009; Newstrom, 2012).

Relevância da supervisão nas organizações

Em um estudo realizado para identificar comportamentos que constituem o trabalho de um gestor de curso de graduação, por meio de entrevistas com coordenadores de colegiado de curso de graduação, Marcon (2008) descobriu que, apesar de o “supervisionar” fazer parte das habilidades de gestão, apenas um dos seis participantes indicou classes de comportamentos relacionadas à supervisão (“supervisionar aulas” e “supervisionar professores”) como atividades que realizava. Os motivos para a não realização dessas atividades podem ser vários: a organização pode não dar condições para que elas sejam realizadas, o funcionário pode não entender essas atividades como uma de suas atribuições, o funcionário pode não ter clareza do que constitui o “supervisionar” ou de como fazê-lo, entre outros. O fato é que tanto a apresentação dos comportamentos que fazem parte dessa atribuição como a “não apresentação” deles têm consequências para as pessoas por quem os supervisores (entendidos aqui como aqueles funcionários da organização que executam a função de supervisão e não apenas aqueles que possuem esse cargo) são responsáveis.

Os comportamentos apresentados por supervisores têm efeitos sobre diversas condições que afetam os profissionais por quem ele é responsável (Gilbreath, 2004; Gilbreath & Benson, 2004; Gilbreath & Karimi, 2012; Karimi, Gilbreath, Kim, & Grawitch, 2014). Alguns exemplos de aspectos do que ocorre em uma organização sobre os quais o supervisor tem influência são: nível de estresse da função desempenhada pelo funcionário (grau de sobrecarga de trabalho, ambiguidade do papel do funcionário e expectativas conflitantes relacionadas ao funcionário); incertezas relacionadas ao trabalho (em relação à adequação do próprio desempenho ou à manutenção do seu emprego, por exemplo) e resistência dos funcionários a essas incertezas; autonomia dos funcionários para a realização de tarefas; equilíbrio entre objetivos (entre produtividade e bem-estar, por exemplo); equilíbrio entre o atendimento de demandas e o controle que o funcionário tem sobre o próprio trabalho; autoeficácia (o quanto o funcionário

se percebe capaz de fazer o que precisa fazer); integração do funcionário ao ambiente organizacional; congruência entre as expectativas do funcionário e do supervisor e o atendimento dessas expectativas; progressão em direção ao “ego ideal” (o quanto o trabalho atual do funcionário se aproxima ou permite que ele se aproxime do que ele considera ideal); moral positivo (sentimento de bem estar, ânimo do grupo de funcionários); satisfação dos funcionários com o trabalho; ocorrência (ou não) de pensamentos obsessivos, entropia e “ruminação”; qualidade das relações sociais entre os membros da equipe (Gilbreath, 2004).

Uma influência “negativa” exercida pelo supervisor sobre esses aspectos está correlacionada a diversos problemas, como: questões relacionadas à saúde e bem-estar dos funcionários (colesterol elevado, hipertensão, fadiga, estresse físico e psicológico, ansiedade, depressão, exaustão física, mental e emocional, entre outros), baixa autoestima, insatisfação com o trabalho, diminuição do desempenho, variados graus de presenteísmo (quando o funcionário está fisicamente presente, porém não se dedica ao trabalho) relacionado ao estresse do trabalho, negligência no trabalho (por exemplo: atrasar-se mesmo quando poderia chegar no horário, evitar o supervisor, fazer intervalos mais longos do que o permitido, resolver questões pessoais no horário de trabalho, usar a internet da empresa para outros fins que não o de trabalho), atrasos e rotatividade (Gilbreath, 2004; Gilbreath & Benson, 2004; Gilbreath & Karimi, 2012; Karimi, Gilbreath, Kim, & Grawitch, 2014). Dessa forma, percebe-se que o supervisor influencia de diversas formas o desempenho, a saúde e o bem-estar dos funcionários.

A garantia de certo grau de “bem-estar” é essencial para que os profissionais executem adequadamente suas funções na organização (Gilbreath, 2004) e os comportamentos do supervisor muitas vezes tem uma influência mais significativa sobre o bem-estar dos funcionários do que os comportamentos de colegas de trabalho, amigos ou família (Gilbreath & Benson, 2004), porém o potencial dos supervisores para contribuir na produção de condições que promovam esse bem-estar, embora grande, é frequentemente ignorado (Gilbreath, 2004).

É importante destacar que o “bem-estar” citado pelo autor parece estar mais relacionado a um conjunto de condições que favoreçam o trabalho sem prejudicar o funcionário, e não somente a um “sentimento bom” em relação ao trabalho.

Outro aspecto do trabalho sobre o qual os supervisores têm influência é a segurança (Balmert, 2010; Certo, 2010; Newstrom, 2012). Ainda que os supervisores não sejam os únicos responsáveis pela segurança nas organizações, em alguns tipos de organização (industrial, por exemplo), garantir a segurança representa boa parte de sua função. Se essa parte do trabalho não for feita adequadamente, a probabilidade de ocorrência de acidentes aumenta (Balmert, 2010) e, a partir deles, são produzidos prejuízos financeiros, físicos e emocionais (Balmert, 2010; Newstrom, 2012). No Brasil, segundo dados do Anuário Estatístico de Acidentes de Trabalho do Ministério da Fazenda⁵ (MF, 2017), apenas no ano de 2017 ocorreram 340.229 acidentes de trabalho com Comunicação de Acidente de Trabalho (CAT) registrada classificados como “típicos” (aqueles que ocorrem em função da atividade realizada pelo funcionário). Mesmo que a quantidade total de registros tenha diminuído em relação aos anos de 2015 e 2016, no ano de 2017 ocorreram uma média de mais de 930 acidentes típicos com CAT registrada por dia no país. Além dos danos à saúde do acidentado e prejuízos à sua família e à organização, os acidentes de trabalho representam outros prejuízos para a sociedade como um todo, como as despesas com atendimento médico pelo SUS e com benefícios temporários ou permanentes (em caso de incapacidade permanente ou morte, por exemplo) concedidos pelo INSS. Quantos desses acidentes poderiam ser evitados caso os supervisores cumprissem efetivamente com sua função na organização? Quantos prejuízos os supervisores poderiam prevenir?

⁵ Assim como o Ministério do Trabalho e Emprego, o Ministério da Fazenda foi extinto em janeiro de 2019. Suas funções hoje são responsabilidade do Ministério da Economia.

A proposição e a sistematização de classes de comportamentos a partir da literatura no contexto da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC)

A Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) é uma tecnologia de ensino derivada da Análise do Comportamento cuja ênfase está no arranjo de contingências para a produção de novos comportamentos em um aprendiz (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013). O ensino baseado nessa tecnologia envolve o processo de construção de um programa de condições para o desenvolvimento de comportamentos, sua aplicação, a avaliação de sua eficácia e o posterior aperfeiçoamento do programa com base na avaliação de eficácia realizada (Botomé, 1981a). A construção do programa envolve etapas como a caracterização de aspectos do meio com os quais o aprendiz precisa estar apto a lidar e do que precisa ser produzido por ele ao lidar com esses aspectos; a proposição das classes de respostas que constituem esse “lidar”, ou seja, o que o aprendiz faz em relação ao meio para produzir o que precisa ser produzido; a delimitação dos comportamentos-objetivo do programa; a identificação dos comportamentos intermediários a serem aprendidos para que o aprendiz seja capaz de apresentar cada comportamento-objetivo; o sequenciamento da aprendizagem e sua divisão em etapas ou unidades e o planejamento das condições (antecedentes e consequentes) que serão oferecidas para o desenvolvimento dos comportamentos-objetivo (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013).

Em função da ênfase da PCDC no desenvolvimento de comportamentos, a descoberta de comportamentos a serem ensinados é considerada uma etapa essencial do ensino (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013). Segundo Kienen (2008) e Viecili (2008) a aprendizagem de uma classe de comportamentos depende da aprendizagem de todas as classes de comportamentos que são seus “pré-requisitos”. A clareza acerca do “todo” de uma classe, proporcionada pela

proposição de classes de comportamentos constituintes de uma classe geral, facilita a identificação de classes intermediárias que precisam ser ensinadas a alguém para que ele seja capaz de apresentar o comportamento-objetivo geral de um programa (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013; Moraes & De Luca, 2018). Dessa forma, a proposição de classes de comportamentos constituintes de uma classe geral auxilia em etapas da construção de um programa, como a delimitação dos comportamentos-objetivo do programa e a identificação dos comportamentos intermediários a serem aprendidos para que o aprendiz seja capaz de apresentar cada comportamento-objetivo.

Um dos tipos de fonte de informação que tem sido utilizada em pesquisas para a descoberta (ou “proposição”) de classes de comportamentos intermediárias constituintes de uma classe geral é a literatura (Moraes & De Luca, 2018). Kienen (2008), por exemplo, utilizou fontes como documentos oficiais, livros, dissertações e teses para propor classes de comportamentos constituintes da intervenção do psicólogo, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos. Pinheiro (2010), por sua vez, utilizou livros e outras obras para propor classes de comportamentos constituintes da classe geral “coordenar processo de mudança organizacional”. Neri (2017) também utilizou um livro para propor classes de comportamentos constituintes da classe “Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar”.

Propor classes de comportamentos constituintes de uma função na organização a partir da literatura apresenta vantagens em relação à proposição a partir de outros tipos e fontes de informação. Algumas dessas vantagens, segundo Moraes e De Luca (2018) são: 1) na literatura, as classes de comportamentos geralmente são descritas com mais detalhes do que em outras fontes de informação, como em depoimentos obtidos por meio de entrevista; 2) é possível encontrar na literatura descrições de comportamentos que não podem ser acessados, por exemplo, por meio da observação direta do comportamento de um profissional, como

comportamentos encobertos apresentados; 3) a literatura fornece também informações acerca dos comportamentos que são pré-requisitos daqueles que estão sendo apresentados pelo profissional, o que não é possível ao observar o profissional apresentando os comportamentos que constituem sua função.

Ao propor classes de comportamentos, são necessários cuidados, por exemplo, com a forma como nomeamos essas classes, pois isso interfere na clareza que se tem acerca delas. Ao nomear comportamentos, nomeia-se as interações estabelecidas entre a atividade de um organismo e o que acontece antes e depois dessa atividade. Alguns dos critérios que devem ser levados em conta são: a) utilizar *um* verbo e *um* complemento, pois o verbo isolado é insuficiente para se referir a uma interação entre uma atividade e o que ocorre antes e depois dela (Botomé 2001, 2013) e a existência de mais de um verbo ou mais de um complemento indica que há mais de um comportamento sendo apresentado (Luiz & Botomé, 2017); b) utilizar o verbo mais adequado para se referir à interação estabelecida entre a atividade e o que acontece antes e depois dela e não apenas a classes amplas de atividades, como “correr” (Botomé, 2001, 2013); c) utilizar um complemento que se refere ao contexto no qual a atividade ocorre (Botomé, 2001, 2013).

A proposição de classes de comportamentos constituintes de uma classe geral é complementada pela sistematização, em graus de abrangência, das classes propostas. Essa sistematização auxilia, por exemplo, na etapa de sequenciamento dos comportamentos-objetivo de um programa. Nessa etapa, o responsável pelo ensino decide a ordem em que as classes de comportamentos que constituem os comportamentos-objetivo intermediários do programa serão ensinadas (Botomé, 1981a; Cortegoso & Coser, 2011). Um dos critérios orientadores para a decisão acerca da ordem de ensino é a complexidade das classes de comportamentos. Sendo assim, os comportamentos-objetivo são sequenciados de forma que o ensino parta dos comportamentos mais simples para os mais complexos. Sequenciar os comportamentos-

objetivo seguindo esse critério produz benefícios como a diminuição da probabilidade de ocorrência de erros, facilitando o processo de aprendizagem (Cortegoso & Coser, 2011). A sistematização de classes de comportamentos em graus de abrangência, portanto, pode servir como fonte de informação que auxilia na decisão da ordem de ensino dos comportamentos-objetivo de um programa (Kienen, 2008; Viecili, 2008).

A sistematização em graus de abrangência serve também como condição para outro procedimento realizado em relação a classes de comportamentos que constituem uma classe geral: a decomposição de classes de comportamentos. Ao se organizar classes de comportamentos propostas em graus de abrangência, é possível perceber, por exemplo, classes de comportamentos que ainda estão em um grau de abrangência muito amplo em relação ao repertório dos aprendizes de um programa. Tendo essa informação, o responsável pelo ensino tem melhores condições de avaliar quais classes de comportamentos precisam ser decompostas (divididas em comportamentos “menores”, menos abrangentes) e o quanto elas precisam ser decompostas, para aumentar a probabilidade de que o programa efetivamente ensine os comportamentos-objetivo gerais que se pretende ensinar (De Luca, 2013; Kienen, 2008; Viecili, 2008).

Kienen (2008) e Viecili (2008) propõem uma forma de sistematizar classes de comportamentos de acordo com seus graus de abrangência (ou organizar em um sistema comportamental), desenvolvida a partir de um procedimento de análise de ocupações proposto por Mechner (1974) e de um procedimento de decomposição de comportamentos complexos proposto por Botomé (1977). Essa sistematização envolve cinco categorias e 10 subcategorias de classes de comportamentos, listadas na

Tabela 1. As categorias mais acima na tabela são mais abrangentes do que as categorias mais abaixo. Por exemplo: a categoria “classes gerais de comportamentos que delimitam o que

precisa ser feito” é mais abrangente do que a categoria “classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito”, por exemplo. Isso vale também para as subcategorias, sendo assim, “ocupação geral” é mais abrangente que “ocupação específica”, que, é mais abrangente que “tarefas componentes de uma ocupação”, por exemplo.

Tabela 1.
Lista de categorias e subcategorias propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008)
para organização de classes de comportamentos em um sistema comportamental de
acordo com seu grau de abrangência⁶

Categorias de classes de comportamentos	Subcategorias constituintes de cada categoria de classes de comportamentos
Classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito	Ocupação geral
	Ocupação específica
	Tarefas componentes de uma ocupação
Classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito	Operações envolvidas em uma tarefa
	Ações constituintes de uma operação
Classes de comportamentos relacionados ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito	Comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo
	Comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo
Classes de comportamentos relacionados a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo	Comportamentos relacionados à situação ou ocasião apropriada para fazer algo
	Comportamentos relacionados a conhecimentos sobre instrumentos e recursos para fazer algo
Classes de comportamentos relacionados a consequências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo	Comportamentos relacionados a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo

⁶ As categorias e subcategorias listadas na Tabela 1 foram representadas no formato de diagramas por Kienen (2008, p. 106) e Viecili (2008, p. 97).

A sistematização de classes de comportamentos com base nas categorias propostas por Kienen (2008) e por Viecili (2008) não é a única forma possível de organização de classes de comportamentos de acordo com seus graus de abrangência, porém, é uma forma bastante útil. Considerando que as categorias e subcategorias foram elaboradas levando em conta as possíveis relações de abrangência existentes entre quaisquer classes de comportamentos, ela facilita a identificação dessas relações entre classes propostas. É importante lembrar que uma “mesma” classe de comportamento pode estar localizada em diferentes níveis de abrangência de um sistema comportamental, a depender da classe mais geral que está sendo examinada. Um exemplo apresentado por Kienen (2008) e por Viecili (2008) ilustra essa situação: a classe de comportamentos “apertar um parafuso” pode ser uma classe menos abrangente integrante da ocupação de marceneiro, mas também pode ser uma classe geral para um funcionário de uma indústria metalúrgica. Sendo assim, o nível de abrangência de uma classe não é uma característica da classe em si, mas de sua relação com as outras classes do sistema comportamental do qual faz parte (Kienen, 2008; Viecili, 2008).

Diversas pesquisas em PCDC têm realizado a sistematização de classes de comportamentos em graus de abrangência. Kienen (2008), sistematizou classes de comportamentos integrantes da intervenção do psicólogo, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos. Viecili (2008) sistematizou classes de comportamentos integrantes da intervenção do psicólogo, por meio de pesquisa, sobre fenômenos psicológicos. Noceti (2011), sistematizou classes de comportamentos que constituem a classe “delimitar problema de pesquisa a partir de perguntas”. Nesses três trabalhos a sistematização foi realizada de acordo com as categorias propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008). No entanto, há outros trabalhos no qual foi realizada a sistematização de classes de comportamentos, seguindo também critérios de abrangência, porém com base em categorias um pouco diferentes. Pinto (2019), por exemplo, utilizou as categorias “Procedimento”, “Critérios”, “Conceito”,

“Situação” e “Função” para organizar as classes de comportamentos constituintes da classe geral “apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”.

A proposição de classes de comportamentos constituintes de uma classe geral e a sistematização dessas classes em graus de abrangência, portanto, são etapas da PCDC que possibilitam maior visibilidade acerca classes de comportamentos menos abrangentes a serem ensinadas em um programa de condições para o desenvolvimento de comportamentos, além de facilitar a determinação da sequência de sequência de ensino mais apropriada para aumentar a probabilidade de que as classes de comportamentos sejam aprendidas. Essas etapas também auxiliam em etapas posteriores da PCDC, como a decomposição de classes de comportamentos, que possibilita ainda mais clareza acerca de classes de comportamentos que constituem determinada classe geral.

Características do conhecimento produzido acerca de supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações

Há informações relacionadas aos “comportamentos” (ou atividades) apresentados por supervisores nos mais diversos tipos de fontes. Entre os dados disponibilizados na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) acerca das características do cargo de um supervisor, estão uma “descrição sumária” das atividades desenvolvidas por cada supervisor e as “competências pessoais” exigidas para o cargo. Na descrição das atividades de supervisores de logística, por exemplo, é informado que eles:

Supervisionam e controlam serviços financeiros diversos, bens-patrimoniais e logísticos; elaboram orçamentos, efetuam pagamentos, realizam cobrança, controlam bens patrimoniais, fecham câmbio, analisam crédito, coordenam caixas, administram processos logísticos e gerenciam almoxarifado/estoque.

Supervisionam equipes de trabalho, orientando e avaliando desempenho em busca da melhor qualidade no trabalho (MTE, 2018, s.p.⁷).

As “competências pessoais” exigidas de supervisores de logística, segundo a CBO, são “demonstrar liderança”, “demonstrar iniciativa”, “demonstrar flexibilidade”, “demonstrar objetividade”, “demonstrar capacidade de tomar decisões”, “demonstrar capacidade de negociação”, “trabalhar em equipe”, “demonstrar capacidade analítica”, “demonstrar capacidade de visão holística” e “demonstrar agilidade” (MTE, 2018). Tais informações fornecidas pela CBO são constituídas pela descrição de algumas atividades e classes gerais de comportamentos. A forma como foram escritas, porém, torna pouco claras as características de componentes das classes de comportamentos às quais algumas atividades se referem. Um dos problemas é o uso de verbos que dificultam a identificação daquilo que a pessoa realmente faz, como o verbo “demonstrar”, (por exemplo, o que seria “demonstrar flexibilidade?” como uma competência a ser apresentada por um supervisor?). Outro problema é o foco de descrições desse tipo em “atividades” que comumente são realizadas ou “competências” da pessoa que realiza a atividade, o que diz pouco em relação aos comportamentos apresentados por alguém que exerce a função de supervisão em uma organização, pois não explicita as características das situações nas quais essas atividades devem ser realizadas nem o que deve ser produzido por meio dessas atividades.

Em busca realizada na base de dados SciELO, os termos “comportament\$ supervis\$”, “atividade\$ supervis\$”, “competência* supervis\$”, “atribuição\$ supervis\$”, “habilidade* supervis\$” e “atitude* supervis\$” retornaram 15 resultados diferentes⁸. Os resultados estão

⁷ Resultados da busca por “supervisor de logística” no link <http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTitulo.jsf>

⁸ O símbolo “*” foi utilizado para buscar a mesma palavra no singular e no plural e o símbolo “\$” foi utilizado para a inclusão de palavras relacionadas (supervisão, supervisor e supervisionar, por exemplo).

relacionados, em sua maioria, à supervisão no contexto de ensino ou clínico (e. g. Moreira, 2003; Neto, Oliveira, & Guzzo, 2017). Termos como “competências” e “habilidades” foram pesquisados pois eles aparecem na literatura muitas vezes como sinônimos de “comportamentos” ou “atividades” dos supervisores. Porém, segundo Botomé e Kubo (2002), com a evolução do conhecimento foi possível considerar que esses termos se referem mais ao grau de capacidade de atuar que alguém apresenta, em relação a cada comportamento, do que ao comportamento em si. Como esses termos continuam sendo utilizados com sentidos variados na literatura apesar da “evolução” do entendimento desses conceitos, além de não haver clareza sobre os comportamentos que um supervisor é ou deve ser capaz de apresentar, falta clareza também sobre o quão capaz de apresentar cada comportamento é importante que ele seja.

Ainda na busca realizada na base de dados SciELO, a busca ao termo “supervisionar” retorna apenas um texto com o termo “supervisionar” no título, um comunicado de imprensa sobre um dossiê com informações sobre o desenvolvimento e avaliação do Programa de Supervisão, Acompanhamento e Avaliação do Período Probatório de professores, realizado por uma universidade portuguesa em convênio com o Ministério da Educação de Portugal (Gomes, 2012). A busca pelos termos “treinamento”, “capacitação” ou “desenvolvimento” mais a entrada “supervi\$” nos títulos de artigos retornou 19 resultados, dos quais nenhum se refere a treinamentos realizados para ensinar pessoas a supervisionar. A busca pelos termos no título se deve ao fato de que quando essas palavras aparecem apenas em outras partes do texto, em geral, elas não estão diretamente relacionadas ao objetivo do estudo.

Em geral, os artigos encontrados que contém o termo “supervisão” no título tratam da supervisão de estágio (e.g. Guedes, 2006; Barletta, Fonseca, & Delabrida, 2012), da supervisão no contexto da clínica (e.g. Morato, 1989; Brandt, 2017), da supervisão escolar (e.g. Paro, 2011) ou da supervisão de profissionais em um campo de atuação específico, como o estudo realizado por Lima et al. (2014), que tinha o objetivo de compreender os motivos pelos quais funcionários

responsáveis pela recepção de usuários em uma unidade básica de saúde solicitam a supervisão por parte de médicos e enfermeiros, como o supervisor lida com a solicitação (em relação à investigação do caso e à interação com o funcionário) e como é dado o retorno das informações discutidas para os usuários. Outro exemplo de estudo que trata da supervisão de profissionais em um campo de atuação específico é o de Silva et al. (2014), que fala sobre como os enfermeiros que fazem parte da Estratégia Saúde da Família (ESF) em uma regional de saúde supervisionam Agentes Comunitários de Saúde e que compreensão têm de “supervisão”. O resultado dessas buscas sugere que há conhecimento publicado em artigos acerca do fenômeno “supervisão”, principalmente relacionada ao ensino e à saúde, porém há pouco conhecimento publicado acerca do que constitui a supervisão dos comportamentos apresentados por funcionários, em organizações que não sejam de ensino ou de saúde pública.

Em uma consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a busca pelos termos “atribuições do supervisor” retornou sete resultados, todos referentes às atribuições do supervisor de ensino ou do supervisor escolar. A busca pelos termos “competências do supervisor” retornou 3 resultados, dos quais apenas um não se refere à supervisão no contexto de ensino/educação - uma dissertação de mestrado cujo objetivo era estudar “como os supervisores de obras adquirem as competências gerenciais necessárias para esta posição e como foi o processo de aprendizagem envolvido” (Ferreira, 2008). A busca pelos termos “habilidades do supervisor” retornou apenas um resultado, que se refere à supervisão de ensino. A busca pela expressão “papel do supervisor” retornou 24 resultados, dos quais a maioria se refere ao papel do supervisor de ensino (e.g. Oliveira, 2006; Boldarine, 2014), do supervisor escolar (e.g. Perina, 2007; Vieira, 2008), do supervisor pedagógico (e.g. Franz, 1990; Barbosa, 2013) ou do supervisor de estágios (e.g. Telles, 2000; Mendes, 2013). Consulta às teses e dissertações listadas no banco indica pouco conhecimento publicado em teses e dissertações nacionais acerca da supervisão dos comportamentos apresentados por funcionários, além de

não ter sido encontrado nenhum resultado que se constituísse em uma proposição de classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos de funcionários em organizações” e numa sistematização dessas classes de comportamentos em graus de abrangência.

Foi feita uma consulta à base de dados do *Journal Of Organizational Behavior Management* (JOBM) com a função de identificar conhecimento produzido mais especificamente em Análise do Comportamento nas Organizações acerca do assunto. A busca pelos termos “supervisor” e “supervisory” retornou ao todo 10 resultados, dos quais apenas um foi publicado há menos de 20 anos (2008). Desses resultados, quatro eram relacionados aos efeitos de uma variável ou conjunto de variáveis sobre algum comportamento ou conjunto de comportamentos dos supervisores (Chandler, 1977; Conrin, 1983; Hill & Kerr, 1985; Green, Reid, Passante, & Canipe, 2008), três faziam referência ao treinamento de supervisores (Clark et al., 1985; Fleming, Oliver, & Bolton, 1996; Methot, Williams, Cummings, & Bradshaw, 1996), dois faziam referência ao efeito de comportamentos específicos do supervisor sobre comportamentos específicos da equipe (Brown, Willis, & Reid, 1981; Hawkins, Burgio, Langford, & Engel, 1993) e em um deles a palavra “supervisory” se referia a um sistema utilizado para ajudar pessoas a manter sua produtividade ao longo da realização de projetos de longo prazo (Dillon, Kent, & Malott, 1980).

Os estudos que tratavam do treinamento de supervisores se referiam a efeitos de treinamentos sobre algumas classes mais específicas de comportamentos apresentados pelos supervisores. O primeiro estudo avaliou os efeitos de um treinamento sobre os comportamentos apresentados pelos supervisores ao interagir com a equipe, por exemplo, ao conversar com um funcionário que tem chegado atrasado ao trabalho durante vários dias seguidos (Clark et al., 1985). O segundo estudo avaliou os efeitos de um treinamento sobre o desempenho de supervisores ao ensinar sua equipe (Fleming, Oliver, & Bolton; 1996). O terceiro estudo avaliou

os efeitos de um treinamento sobre os comportamentos de monitorar e avaliar desempenho, apresentados por um gerente em relação aos supervisores e pelos supervisores em relação à sua equipe (Methot, Williams, Cummings, & Bradshaw, 1996).

Há diversos livros publicados, principalmente no campo da administração de empresas, que se propõem a apresentar “atribuições”, “habilidades”, “competências” e “conhecimentos” necessários para o processo de “supervisionar” de maneira geral (e.g. Certo, 2009; Carvalho, 2011; Bittel & Newstrom, 1990; Newstrom, 2012). Os livros, em geral, apresentam essas informações de forma mais completa do que os artigos, porém, nesse tipo de fonte, as informações geralmente estão “dispersas” no texto, de forma que permanece necessária a proposição de classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” e a sistematização dessas classes de comportamentos em graus de abrangência.

Por que propor e sistematizar classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”?

A clareza acerca das classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” pode auxiliar as organizações a perceberem a supervisão não somente como um conjunto de atividades a serem realizadas pelas pessoas, mas como uma função a ser cumprida por essas pessoas na organização, com resultados a serem produzidos por meio da execução dessas atividades. Esses dados podem servir como fontes de informação para diversos processos, como: recrutamento e seleção de funcionários (Gusso, 2015), avaliação do desempenho dos funcionários (Botomé & Rizzon, 1997), planejamento de condições para manter os funcionários se comportamento de determinada forma (Botomé & Rizzon, 1997; Daniels & Bailey, 2014) e treinamento dos

funcionários (desde a programação do que e como ensinar, até a avaliação da efetividade do ensino) (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013; Kubo & Botomé, 2001).

Supervisores muitas vezes são selecionados por terem, entre outras características, mais “conhecimento” acerca das atividades já desempenhadas no setor no qual trabalham, mas os critérios geralmente utilizados para promover ou contratar supervisores não garantem que eles sejam capazes de supervisionar, de fato, outros profissionais (Certo, 2009). A seleção de funcionários para uma organização tem como pré-requisito a realização de uma análise de cargo. Por meio dela, se tem mais clareza do que é esperado que uma pessoa contratada para executar determinada função efetivamente faça na organização (Gusso, 2015). A proposição de comportamentos que constituem a função de supervisão pode servir como fonte de informações para a análise de cargo, para que, durante o processo de seleção, sejam considerados outros critérios tão (ou mais) relevantes quanto o conhecimento do supervisor acerca das atividades que supervisiona. O grau de clareza que se tem acerca das classes de comportamentos que constituem uma função, então, pode influenciar diretamente na qualidade da seleção de pessoas para essa função.

Porém nem sempre é possível selecionar pessoas que já sejam capazes de apresentar todas as classes de comportamentos que constituem o “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, sendo mais provável que elas sejam capazes de apresentar apenas parte delas. Além disso, não há garantias de que esses comportamentos serão desenvolvidos “naturalmente” assim que alguém adquira a função de supervisor. Marcon (2008) constatou que nem mesmo o fato de alguém ter experiência anterior em cargos de gestão foi suficiente para garantir que os comportamentos que constituem essa função mais geral fossem apresentados por ele. A proposição de classes de comportamentos que fazem parte dessa função pode auxiliar, nesse caso, na programação de condições para o desenvolvimento desses comportamentos.

Kubo e Botomé (2001) apresentam algumas perguntas que representam decisões e pesquisas a serem feitas ao planejar condições para o desenvolvimento de comportamentos, e antes da realização do ensino: “com que situações o aprendiz necessitará lidar após ‘formado’?”, “o que deverá resultar de suas ações quando...?”, “o que deverá estar apto a fazer para lidar com... e produzir...?”, “o que precisará aprender para fazer...?”, “que recursos e repertórios já existem?”, “em que sequências e partes é apropriado dividir e organizar o conjunto?”, “que instrumentos, recursos, ambiente e procedimentos são necessários para...?”. A proposição de classes de comportamentos serve como base para a resposta a essas perguntas (para que as decisões em relação ao ensino sejam tomadas), que são de grande importância para que o ensino ocorra de forma que o aprendiz seja capaz não apenas de falar sobre o que deve ser feito, ou repetir “atividades”, mas de produzir os resultados que precisa produzir (Kubo & Botomé, 2001).

Nas organizações, é comum que profissionais tenham que participar de treinamentos referentes a algo em relação ao qual eles já possuem experiência e formação (Borges-Andrade, Abbad, Mourão & cols., 2006). A proposição de classes de comportamentos que constituem a função de supervisão, nesse caso, auxilia na escolha daquilo que será ensinado ao supervisor por possibilitar a comparação do seu repertório atual com os comportamentos que o programa permite desenvolver (Kubo & Botomé, 2001) e, conseqüentemente, ajuda a evitar que sejam “ensinados” novamente comportamentos que o supervisor já é capaz de apresentar, ou que os comportamentos ensinados não sejam aqueles mais diretamente relacionados à função que será desempenhada.

A proposição de classes de comportamentos que podem se configurar em comportamentos-objetivo (classes de comportamentos que se tem como objetivo que um aprendiz seja capaz de apresentar por meio do/após o processo chamado de “ensino”) é importante também para o processo de avaliar desempenho. Uma avaliação de desempenho é

mais do que apenas uma “medida de desempenho”: tem função garantir a aprendizagem, ou seja, de “corrigir” desempenhos ainda insuficientes ou “incorretos” e de manter desempenhos “corretos” (Botomé & Rizzon, 1997). Para conseguir realizar uma avaliação de desempenho que cumpra essa função, os professores (quaisquer pessoas responsáveis pelo ensino) devem ter muita clareza sobre quais classes de comportamentos gerais e intermediárias (que constituem as gerais) precisam ser apresentadas pelos aprendizes (Botomé & Rizzon, 1997). O planejamento da avaliação de desempenho no contexto de ensino também pode ser beneficiado, pois a proposição de classes de comportamentos facilita a identificação do que medir, de como medir e de que tipo de consequência apresentar para cada tipo de desempenho do aprendiz (Botomé & Rizzon, 1997).

A avaliação de desempenho em contexto de desenvolvimento pessoal e profissional é outro processo beneficiado pela proposição de classes de comportamentos (Botomé & Rizzon, 1997), mesmo quando se realiza uma avaliação de desempenho de alguém que já é considerado “apto” para realizar determinadas atividades na organização ou que já tenha passado formalmente por “treinamentos”, com a função de garantir que certos comportamentos sejam apresentados. As classes de comportamentos-objetivo, nesse caso, serão aquelas que constituem uma determinada função na organização. Daniels e Bailey (2014) também afirmam que para que sejam programadas condições para manter uma pessoa se comportando de determinada maneira é necessário saber o que essa pessoa precisa fazer e produzir na organização. Sem considerar essas informações, as condições programadas para a manutenção dos comportamentos dos supervisores na organização podem ser inefetivas.

Os supervisores executam uma função de grande importância nas organizações, tanto pelo papel que desempenham em relação ao cumprimento dos objetivos de um determinado setor quanto pelas consequências que podem produzir para os funcionários por quem são responsáveis. Uma vez que a função que os supervisores executam é constituída por classes de

comportamentos a serem apresentadas por eles, propor classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” a partir da literatura e organizá-las em um sistema comportamental de acordo com graus de abrangência poderá aumentar a visibilidade sobre esse fenômeno e a probabilidade de que os supervisores executem sua função de forma a produzir cada vez menos prejuízos e mais benefícios para eles próprios, para os supervisionados e para a organização.

MÉTODO

Fonte de informação

Como fonte de informação para a proposição de classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” foi utilizada a sexta edição do livro *Supervisão: Conceitos e Capacitação* (Certo, 2009). Por ter sido escrito com o objetivo de auxiliar na capacitação de futuros supervisores, esse livro apresenta informações acerca de diversas classes de comportamentos apresentadas por supervisores em organizações. A sexta edição foi selecionada por ser a mais recente traduzida para o português. Desse livro, foram selecionadas como fontes de informação para esta pesquisa:

- a) A parte 1 (“Conceitos”) do Capítulo 1 - Supervisão moderna: Conceitos e Habilidades. Foram considerados na coleta o texto proveniente dos parágrafos, tabelas e figuras do Capítulo 1. Esse capítulo era constituído também por pequenos resumos nas laterais das páginas, que não foram incluídos na coleta de dados por repetirem partes dos trechos já incluídos nos parágrafos.
- b) Seções denominadas “Objetivos de Aprendizado”, localizadas no início de cada capítulo.

A Parte 1 (“Conceitos”) do capítulo 1 foi selecionada por apresentar as funções e responsabilidades mais gerais dos supervisores. Os objetivos de aprendizado foram selecionados por conterem informações acerca de comportamentos mais básicos/conceituais, além de informações acerca de outros comportamentos relevantes para o supervisor que podem não ter sido citadas no capítulo 1, pelo caráter mais geral e introdutório do capítulo.

Algumas partes do capítulo 1 não foram selecionadas para coleta de informações, por ter sido feito um exame dessas partes e não terem sido encontradas “novidades” em relação a possíveis classes de comportamentos já presentes na parte selecionada do Capítulo 1. São elas:

- a) “Resumos dos parágrafos apresentados nas laterais do texto.
- b) Seção “sobre o livro”, que apresenta os capítulos do livro e os principais aspectos discutidos em cada um deles
- c) Seção de resumo, termos principais e questões para discussão e revisão.
- d) Seção de exercícios sobre o capítulo.

Materiais e instrumentos

Os materiais e instrumentos utilizados foram um computador com os programas Word®, Excel® e Visio®, da Microsoft, dicionários, dicionário de sinônimos, gramática e dois protocolos: o Protocolo de identificação de classes comportamentos, representado na Tabela 2, e o Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos, representado na Tabela 3.

Tabela 2.
Representação do Protocolo de identificação de classes de comportamentos

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento

Tabela 3.
Representação do Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes comportamentos

Classe de comportamentos	Avaliação do verbo	Aperfeiçoamento do verbo	Avaliação do complemento	Aperfeiçoamento do nome completo	Comentários

Esses protocolos foram adaptados de protocolos utilizados em pesquisas que tiveram objetivo de propor classes de comportamentos a partir da literatura (e. g. Kienen, 2008; Viecili, 2008; De Luca, 2008, 2013; Noceti, 2011). Os protocolos foram elaborados em planilhas do programa Excel®, para facilitar a realização de etapas do procedimento.

Ambiente

O procedimento foi realizado em um ambiente sem ruídos excessivos, com pouca circulação de pessoas, com o objetivo de reduzir a probabilidade de interrupções, e com condições adequadas de iluminação e temperatura para o trabalho.

Procedimento

O procedimento realizado nesta pesquisa foi adaptado dos procedimentos realizados em outras pesquisas que tiveram o objetivo de propor classes de comportamentos a partir da literatura (e. g. Kienen, 2008; Viecili, 2008; De Luca, 2008, 2013; Noceti, 2011). As etapas do procedimento, descritas a seguir, foram constituídas por sub etapas que envolveram a sua execução e posterior revisão, de forma a manter consistência com a obra ao longo da realização do procedimento.

Em etapas específicas durante o procedimento, os dados foram revisados também por outros dois pesquisadores. A forma como essas revisões foram feitas está descrita nas partes do procedimento referentes a essas etapas em que houve revisão por outros pesquisadores.

Etapa 1. Dividir texto e registrar trechos

O texto proveniente do capítulo 1 e o texto proveniente das seções de objetivos de aprendizado foram divididos em trechos, com diferentes critérios a depender do tipo de texto.

No capítulo 1, os parágrafos foram divididos por períodos (frases que contém pelo menos uma oração, ou seja, que possuem pelo menos um verbo, delimitadas por um ponto final). O texto contido em tabelas foi dividido por linhas (cada linha da tabela foi considerada um trecho) e o texto contido em figuras foi dividido de forma que cada unidade com sentido completo representasse um trecho. Já os “Objetivos de Aprendizado” de cada capítulo foram divididos de forma que cada objetivo escrito pelo autor constituiu um trecho.

No Protocolo de identificação de classes de comportamentos, foi registrado o capítulo, a página e o subtítulo ou seção de origem do trecho. Para cada trecho foi atribuído um código, de acordo com sua ordem de aparecimento no texto (o primeiro trecho recebeu o código “1”, o segundo recebeu o código “2”, e assim sucessivamente) e o trecho foi transcrito integralmente no protocolo, conforme exemplificado na Tabela 4. O registro integral dos trechos nesse protocolo foi realizado com a função de produzir um banco de dados com todos os trechos originais selecionados e facilitar a consulta e comparação com o texto original, além da realização das etapas posteriores do procedimento.

Tabela 4.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 1

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	6	Tabela 1.1 - habilidades do supervisor de sucesso	102	Monitorar as operações - Verificar o andamento e a qualidade do trabalho; avaliar o desempenho de cada funcionário e da unidade	_____ _____ _____ _____

Etapa 2. Identificar partes do trecho que se referem a possíveis nomes de classes de comportamentos apresentados por supervisores

Em cada trecho, foram identificadas partes que se referem, direta ou indiretamente, a componentes de classes de comportamentos ou a nomes de classes de comportamentos apresentados por supervisores. Foram consideradas referências *diretas* os trechos nos quais havia um ou mais verbos, verbos substantivados ou nomes gerais de “atividades” ou “habilidades” que se referiam a atividades ou comportamentos do supervisor (e. g. “Avaliar o desempenho de cada funcionário”, “Habilidades conceituais” e “Atividades relativas às pessoas”). Foram consideradas referências *indiretas* os trechos nos quais os verbos ou verbos substantivados se referem a comportamentos de outros funcionários, apresentados no texto como consequências ou antecedentes de comportamentos do supervisor, a partir dos quais foi possível derivar comportamentos ou atividades a serem apresentados pelo supervisor. Por exemplo, no trecho “Mesmo que o supervisor tenha a mais clara e inspirada visão de como o departamento e seus funcionários devem trabalhar, *essa visão só se tornará realidade se os funcionários a compreenderem e realmente fizerem sua parte*”, a parte destacada em itálico se refere a comportamentos dos funcionários, porém a partir dela e do contexto no qual está inserida pode-se inferir que o supervisor deve fazer algo para que os funcionários “compreendam” e “façam sua parte” e não apenas “esperar” que isso aconteça. As referências do autor à “gestão” de forma geral, ou a comportamentos ou atividades de gestores - sem especificar o “nível da gestão” -, foram igualmente consideradas como referências a atividades ou comportamentos apresentados por supervisores, uma vez que o autor considera a supervisão como “parte” da gestão.

Foram também identificadas partes de trechos que se citavam “não-comportamentos” ou “não-atividades”, ou seja, aquelas partes do trecho em que há alguma informação acerca de algo que o supervisor *não deve* fazer, ou que deve *evitar* fazer (e. g. “não realizar o trabalho do

departamento inteiro”, “evitar o assédio sexual”). Da mesma forma, foram considerados “não-comportamentos” aqueles trechos nos quais poderia ser inferido pelo contexto que aquele era um comportamento ou atividade que não deveria ser apresentado, ainda que não contivessem as palavras “não” ou “evitar”. Por exemplo, no trecho “O supervisor que *favorece* ou *se comporta com incoerência* perde o apoio e o respeito dos funcionários e não consegue liderar com eficácia”, as expressões “favorecer [determinados funcionários]” e “comportar-se com incoerência” foram considerados “não-comportamentos”, uma vez que a consequência de sua apresentação (perda do apoio e respeito dos funcionários...) é claramente “indesejável” para o supervisor.

Nos trechos transcritos em que foi identificada referência (direta ou indireta) a possíveis classes de comportamentos do supervisor, foi feito destaque por meio da formatação do texto em diferentes cores, com o objetivo de facilitar a identificação das partes do trecho que se referem às classes comportamentos (ver exemplo na Tabela 5). Nesta etapa não houve distinção entre atividades e comportamentos, por ainda não ser possível fazer essa avaliação com clareza. Houve apenas a distinção, por meio de diferentes cores, dos verbos e complementos. Os trechos referentes a “não-comportamentos” receberam destaque em cor diferente dos demais comportamentos ou atividades.

Tabela 5.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 2

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	6	Tabela 1.1 - habilidades do supervisor de sucesso	102	Monitorar as operações - Verificar o andamento e a qualidade do trabalho; avaliar o desempenho de cada funcionário e da unidade	_____ _____ _____ _____

Nos casos em que, no trecho inteiro, não foi identificada referência (direta ou indireta) a possíveis comportamentos do supervisor, não foi feito destaque no trecho transcrito. Na coluna “Classes de comportamentos” do protocolo, foi registrada a palavra “Retirado”. Por exemplo, o trecho “No caso de executivos de alta administração de uma organização, gerir consiste em assegurar que a visão e a estratégia dos negócios da empresa possibilitem atingir as metas por vários anos” faz referência a comportamentos de gestores em outros níveis de gestão que não o de supervisão (“executivos de alta administração”). Por esse motivo, ele foi registrado como “Retirado”, na coluna “Divisão do trecho em unidades de comportamento” do Protocolo de identificação de classes de comportamentos.

Etapa 3. Identificar partes do trecho que se referem a possíveis antecedentes e consequências das classes de comportamentos identificadas.

Nos trechos transcritos em que foi identificada referência (direta ou indireta) a possíveis atividades ou comportamentos do supervisor, foram destacadas também partes que se referem a possíveis antecedentes e consequências das atividades ou comportamentos identificados. Expressões que remetem ao que acontece ou é produzido por meio ou após a atividade do supervisor foram consideradas indicadores de consequência (e. g. “de modo que o departamento contribua com sua parcela para atingir as metas da organização”). Já expressões que indicam situações nas quais o supervisor faz alguma atividade foram consideradas indicadoras de antecedentes (e. g. “quando algo sai errado”). Na Tabela 6, há exemplos de como foi feito o destaque das informações referentes a possíveis antecedentes e consequências após seu destaque no Protocolo de identificação de classes de comportamentos. Em rosa está o destaque de um possível aspecto antecedente (“quando algum funcionário fizer um comentário ofensivo”) e em roxo está o destaque de possíveis aspectos consequentes (os funcionários “desempenharão bem” e “se sentirão mais satisfeitos com o trabalho”).

Tabela 6.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 3

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	8	Discriminação sutil	151	Quando algum funcionário fizer um comentário ofensivo, chamar a atenção para o dano que ele provoca e pedir-lhe para evitar esses tipos de observações no futuro	_____
1	17	Características de um supervisor de sucesso	371	Os funcionários que recebem clara orientação sobre o que se espera deles não apenas desempenharão bem, mas também se sentirão mais satisfeitos com o trabalho	_____

Etapa 4. Identificar partes do trecho que indicam relações de encadeamento ou de abrangência entre atividades ou comportamentos identificados

Foram destacadas também informações contidas nos trechos selecionados que indicavam relações de encadeamento ou de abrangência entre as classes de comportamentos identificadas. Expressões como “depois de...”, “antes de...” e “a próxima etapa é...” foram consideradas indicações de encadeamento, uma vez que indicam uma ordem de apresentação das classes de comportamentos. Por exemplo, na frase “*Depois de* o supervisor identificar o que precisa ser feito, *a próxima etapa é* determinar como estabelecer o grupo [...]” as expressões “depois de” e “a próxima etapa é” indicam que “identificar o que precisa ser feito” deve ocorrer necessariamente antes das outras atividades presentes na frase. Já expressões como “para”, “a fim de” e “visando” (e outros verbos no gerúndio) foram consideradas indicadores de abrangência, uma vez que indicam uma relação de abrangência entre os comportamentos. Por exemplo, na frase “Assumir riscos e sacrifícios pessoais *para* incentivar e promover a mudança

desejada na organização”, a palavra “para” indica que há uma relação de abrangência entre “assumir riscos e sacrifícios pessoais” (menos abrangente) e “incentivar e promover a mudança desejada na organização” (mais abrangente).

Na Tabela 7, estão representados exemplos de como ocorreu o preenchimento do protocolo nesta etapa. Na primeira linha da tabela, as expressões “vem em primeiro lugar, seguido de” e “por fim” foram consideradas indicações de encadeamento entre “planejamento”, “organização”, “seleção”, liderança” e “controle”. Na segunda linha da tabela, a palavra “visando” foi considerada uma indicação de abrangência entre “identificar ameaças e oportunidades para a unidade de trabalho” (mais abrangente) e “analisar as informações de eventos, tendências e mudanças no ambiente externo” (menos abrangente). O hífen após “Monitorar o ambiente externo” também foi considerado uma indicação de abrangência, uma vez que ele está ali para representar a relação entre duas colunas de uma tabela presente na fonte de informação utilizada. Nessa tabela, na coluna da esquerda o autor incluiu itens mais gerais e na coluna da direita incluiu uma especificação de cada item, de forma que se pode supor que o que está escrito na coluna da esquerda está contido na coluna da direita.

Tabela 7.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 4

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	10	Relacionamento entre as funções	209	Na figura 1.3. observa-se as funções de gestão como um processo em que o planejamento vem em primeiro lugar, seguido de organização, seleção, liderança e, por fim, controle	
1	6		112		

Tabela 1.1 -
habilidades do
supervisor de
sucesso

Monitorar o ambiente externo -
Analisar as informações de
eventos, tendências e mudanças
no ambiente externo visando
identificar ameaças e
oportunidades para a unidade
de trabalho

Etapa 5. Registrar classes de comportamentos no protocolo

Os trechos destacados foram registrados na coluna “Divisão do trecho em unidades de comportamento”, no formato de *um* verbo no infinitivo seguido de *um* complemento ou de apenas *um* verbo, nos casos em que não havia complemento para o verbo identificado (ver Tabela 8). Para isso, foram feitas adaptações no trecho de acordo com as situações encontradas:

a) Verbos conjugados em diferentes conjugações: foram escritos como verbos no infinitivo e os complementos foram adaptados, caso necessário, para manter a coerência com o verbo;

b) Referência a mais de uma atividade ou comportamento do supervisor em um mesmo trecho (por exemplo, quando a frase possuía mais de um verbo ou mais de um verbo e complemento que se refere a uma atividade do supervisor): os trechos transcritos foram divididos de forma que cada trecho adaptado fosse composto de apenas um verbo e um complemento (chamada aqui de classe de comportamentos). Por exemplo, o trecho “O supervisor é responsável por *transmitir* aos subordinados instruções claras e *garantir* que eles entendam o trabalho” foi dividido em dois trechos: “transmitir aos subordinados instruções claras” e “garantir que os subordinados entendam o trabalho”. Quando o sentido da frase fosse prejudicado pela sua divisão, foi realizada uma modificação do complemento do verbo, para manter o sentido completo da classe de comportamentos. Por esse motivo, a palavra “eles” foi

substituída pela palavra “subordinados” na classe de comportamentos “garantir que os subordinados entendam o trabalho”.

c) Mais de um complemento para o mesmo verbo: o verbo foi “repetido” para cada complemento. Por exemplo, o trecho “Adotar as normas e os regulamentos de segurança no trabalho” foi dividido em dois trechos: “adotar as normas de segurança no trabalho” e “adotar os regulamentos de segurança no trabalho”.

d) Mais de um verbo para o mesmo complemento: o complemento foi repetido para cada verbo. Por exemplo, o trecho “Elogiar e reconhecer o desempenho eficaz” foi dividido em dois trechos: “elogiar o desempenho eficaz” e “reconhecer o desempenho eficaz”. Também nesses casos foram realizadas as adaptações necessárias nos complementos para manter o sentido da frase quando se lê apenas uma classe de comportamentos”.

e) Partes do trecho que se referem a possíveis antecedentes e consequências das atividades ou comportamentos identificados: o possível antecedente ou possível consequência foi registrado após o complemento principal da classe de comportamentos, separados do nome principal por uma vírgula (e.g. “Garantir que os funcionários de um determinado setor desempenhem suas funções, *de modo que o departamento contribua com sua parcela para atingir as metas da organização*”).

Mesmo nos trechos em que foram identificadas referências a atividades ou comportamentos dos supervisores, havia elementos que não faziam parte dessa referência e que foram *desconsideradas* nesta etapa, como:

- a. Atividades de outros funcionários ou de gestores em outros níveis de gestão.
- b. Partes em que não foi possível identificar se o autor se referia a atividades de supervisores ou de outros funcionários (gestores ou não).

- c. Possíveis “antecedentes” que se referem às organizações de forma geral, como “Em um número cada vez maior de organizações”.
- d. Expressões que se referem a todos os comportamentos que todos os membros da organização devem apresentar, como "realizar seu trabalho", "cumprir suas responsabilidades" etc.
- e. Expressões como “se empenhar em”, “tentar”, “se esforçar para”, “saber como”, “ter capacidade de”, “ter habilidade para” que precedem algum comportamento ou atividade do supervisor. Não se aplica às situações em que a expressão precede comportamentos de funcionários. Por exemplo, no caso do trecho “ser capaz de realizar as tarefas daqueles que estão sob sua supervisão” a expressão foi mantida e alterada na etapa de avaliação e aperfeiçoamento dos nomes de comportamentos (Etapa 8).
- f. Verbos “auxiliares”, como “pode”, “precisa”, “deveria” etc. (recurso textual para indicar que o que vem a seguir é um comportamento do supervisor, mas que não fazem parte do comportamento do supervisor).
- g. O verbo “saber” no sentido de saber fazer algo (e. g. “*saber* se relacionar bem com as pessoas”).
- h. O verbo “ter” no sentido de “ter que” fazer algo (e. g. “supervisores novos às vezes enfrentam o desafio de *ter de* provar a seus funcionários que (...)”).
- i. Nomes de cargos (e. g. “supervisor de secretaria”).
- j. Verbos ou expressões que, no texto, possuem a função de narrar um acontecimento ou descrever uma situação, não o comportamento ou atividade apresentada pelo supervisor, como “descobriu que”, “comecei a” etc.
- k. Outras partes características do tipo de texto da obra escolhida, que não faziam referência a comportamentos, componentes ou indicações de outros aspectos considerados nas etapas anteriores (encadeamento, abrangência etc.).

Na Tabela 8, está apresentado um exemplo do preenchimento do protocolo referente à etapa 5. Nesse caso, um trecho foi dividido em cinco classes de comportamentos, em função das quantidades de verbos e de complementos contidas nele.

Tabela 8.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 5

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	6	Tabela 1.1 - habilidades do supervisor de sucesso	102	Monitorar as operações - Verificar o andamento e a qualidade do trabalho; avaliar o desempenho de cada funcionário e da unidade	<hr/> Monitorar as operações <hr/> Verificar o andamento do trabalho <hr/> Verificar a qualidade do trabalho <hr/> Avaliar o desempenho de cada funcionário <hr/> Avaliar o desempenho da unidade <hr/>

Etapa 6. Registrar indicações de encadeamento e de abrangência

Para facilitar a identificação de diferentes tipos de relações entre as classes de comportamento identificadas, foram registradas indicações de encadeamento e de abrangência (Tabela 9). As indicações de encadeamento foram registradas ao final do nome de cada classe de comportamento, dentro de parênteses, utilizando a letra “C” e um número que se referia à ordem daquele comportamento na cadeia. Na primeira linha da Tabela 9, foram registradas indicações de cadeia para as classes de comportamentos “Planejar (C1)”, “Organizar (C2)”, “Selecionar (C3)”, “Liderar (C4)” e “Controlar (C6)”.

As indicações de abrangência relativa entre classes originadas de um mesmo trecho foram registradas dentro de parênteses após o nome do comportamento ou após as indicações de cadeia, quando havia os dois tipos de indicação. Foi utilizado um código no qual a letra “G”

se refere ao nível mais geral de abrangência, a letra “I” se refere a um nível intermediário, a letra “E” se refere a um terceiro nível de abrangência (“específico”) e, quando ainda havia um quarto nível de abrangência, ainda mais específico, foi utilizado o código “EE”. Foram identificados no máximo quatro níveis de abrangência entre comportamentos de um mesmo trecho, portanto não foi necessário utilizar códigos para mais níveis nesta etapa.

Os números ao lado das letras servem para identificar a qual classe de comportamentos cada letra se refere. No caso das indicações de encadeamento, os números representam a ordem indicada no trecho para a apresentação dos comportamentos. No caso das indicações de abrangência, os números representam a ordem de aparecimento das informações no trecho, de forma que seja possível identificar a quais classes mais gerais pertencem as classes mais específicas. Na segunda linha da Tabela 9, há um exemplo de como foram registradas indicações de abrangência para as seis classes de comportamentos derivadas do trecho 112.

Tabela 9.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 6

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	10	Relacionamento entre as funções	208	Na figura 1.3. observa-se as funções de gestão como um processo em que o planejamento vem em primeiro lugar, seguido de organização, seleção, liderança e, por fim, controle	Planejar (C1) Organizar (C2) Selecionar (C3) Liderar (C4) Controlar (C5)
1	6	Tabela 1.1 - habilidades do supervisor de sucesso	112	Monitorar o ambiente externo - Analisar as informações de eventos, tendências e mudanças no ambiente externo visando identificar ameaças e oportunidades para a unidade de trabalho	Monitorar o ambiente externo (G1,2I1) Analisar as informações de eventos no ambiente externo (G1,2I1E1) Analisar tendências no ambiente externo (G1,2I1E2)

Analisar mudanças no ambiente externo (G1,2I1,E3)

Identificar ameaças para a unidade de trabalho (G1)

Identificar oportunidades para a unidade de trabalho (G2)

Etapa 7. Registrar códigos das seções

Foi criado um código para cada “seção” do Capítulo 1 e dos Objetivos de Aprendizado, já registradas na coluna “Subtítulo/seção” do Protocolo de identificação de classes de comportamentos (por exemplo, a seção nomeada “Funções Gerais do Supervisor” recebeu o código {FG}). Os códigos de localização da classe de comportamentos na fonte de informação foram registrados ao final do nome do comportamento, após as indicações de abrangência e encadeamento, quando havia essas indicações (Tabela 10). Sendo assim, todos os comportamentos identificados em uma mesma seção receberam o mesmo código ao final do seu nome. A função desse código é facilitar a identificação da seção de origem do texto ao ler os nomes dos comportamentos separadamente em etapas posteriores deste procedimento, o que permite identificar possíveis relações entre classes de comportamentos provenientes de trechos diferentes, mas que pertencem à mesma seção do texto.

Tabela 10.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de identificação de classes de comportamentos na Etapa 7

Capítulo	Página	Subtítulo/seção	Código do trecho	Transcrição e destaque do trecho selecionado	Divisão do trecho em unidades de comportamento
1	6	Tabela 1.1 - habilidades do supervisor de sucesso	102	Monitorar as operações - Verificar o andamento e a qualidade do trabalho; avaliar o	Monitorar as operações (G1) {HS} Verificar o andamento do trabalho (G1I1) {HS}

desempenho de cada
funcionário e da unidade

Verificar a qualidade do
trabalho (G1I2) {HS}

Avaliar o desempenho de
cada funcionário (G1I3)
{HS}

Avaliar o desempenho da
unidade (G1I4) {HS}

Após a realização desta etapa, foi realizada, por outra pesquisadora, uma avaliação das classes de comportamentos registradas. Nessa avaliação, a pesquisadora comparou o trecho original às classes de comportamentos registradas, de forma a identificar alterações (modificação, inclusão ou exclusão) necessárias. Quando a pesquisadora identificou alguma necessidade de alteração, as classes de comportamentos registradas foram modificadas de forma a atender às suas indicações.

Etapa 8. Avaliar e aperfeiçoar nomes de comportamentos

Os nomes das classes de comportamentos foram avaliados e aperfeiçoados, quando necessário, para aumentar a probabilidade de eles se referirem efetivamente a classes de comportamentos apresentados por supervisores ao atuarem profissionalmente, mantendo a coerência com o trecho original. Para realização desta etapa, foi utilizado o Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos, apresentado na Tabela 2. A avaliação e aperfeiçoamento dos nomes de classes de comportamentos identificados foi constituída por quatro sub etapas: (1) avaliação dos verbos, (2) aperfeiçoamento dos verbos, (3) avaliação dos complementos e (4) aperfeiçoamento do nome completo da classe de comportamentos.

Para as sub etapas de avaliação e aperfeiçoamento dos verbos das classes de comportamentos, foram considerados os critérios apresentados na Tabela 11. Os critérios de avaliação foram elaborados com base nas características da própria fonte de informação utilizada e em critérios utilizados nas pesquisas de Botomé (1985), De Luca (2008),

Kzryzanovski (2019) e Luiz (2008). O critério de externalidade (“externo”) foi utilizado apenas na avaliação de nomes de classes de comportamentos identificadas nos Objetivos de Aprendizado de cada capítulo, uma vez que, em outras partes do texto, o autor já se referia de forma direta aos comportamentos (ou atividades) apresentados pelo supervisor no seu contexto de trabalho.

Tabela 11.
Crítérios utilizados na avaliação dos verbos presentes nos nomes dos comportamentos e exemplos de sua utilização

Verbo é:	Descrição	Antes do aperfeiçoamento	Depois do aperfeiçoamento
Específico	É possível identificar o processo ao qual o verbo se refere (verbo não é vago)	Conhecer	Identificar/caracterizar (a depender da situação)
Literal	Verbo é utilizado em seu sentido literal (verbo não é metafórico)	Transmitir [instruções]	Instruir
Unívoco	Verbo tem apenas uma interpretação possível (verbo não é ambíguo)	Reconhecer (dois sentidos: identificar ou distinguir algo/admitir algo como bom)	Identificar/valorizar (a depender da situação)
Ativo	Verbo expressa uma ação apresentada pelo sujeito (não expressa uma característica “fixa” ou imutável)	Ser [de determinada maneira]	Comportar-se [de determinada maneira]
Externo	A ação expressa pelo verbo refere-se a comportamentos apresentados no contexto externo ao ensino (não às atividades de ensino)	Discutir [características de algo ou como/porque fazer algo]	Avaliar/caracterizar (a depender da situação)
Claro (geral)	Outras características do verbo relacionadas a sua clareza	Assegurar	Garantir
Conciso	Expressão que se refere à ação apresentada contém apenas as palavras necessárias para garantir sua compreensão	Realizar avaliação	Avaliar
Positivo	A expressão que se refere à ação indica algo que deve ser feito (e não algo que não deve ser feito)	Não designar tarefas de acordo com as pessoas com quem tem mais afinidades	Designar tarefas de acordo com [critérios adequados]

Para cada item, o verbo foi avaliado considerando o contexto do nome do comportamento como um todo, o contexto do trecho original e os critérios da Tabela 11. Nos casos em que o verbo atendeu aos critérios, foi registrado “Ok” na coluna “Avaliação do verbo” e o nome da classe de comportamentos foi copiado para a coluna “Aperfeiçoamento dos verbos”

sem alterações. Nos casos em que o verbo não atendeu a algum dos critérios, foi registrado nessa coluna o critério que não foi atendido e foi proposto um verbo substituto que atendesse aos critérios sem alterar o sentido original do nome da classe de comportamentos. Tanto para avaliar o verbo original quanto para propor o verbo substituto foram consultadas as seguintes fontes:

- a. Dicionário comum (Oxford Languages/Google);
- b. Dicionário de sinônimos (sinonimos.com.br);
- c. “Quadro de apoio para análise de dados” produzido por Kzryzanovski (2019, p. 175), no qual a autora compilou os verbos presentes nas classes de comportamentos das pesquisas de Kienen (2008) e Viecili (2008);
- d. Tabela com a distribuição dos verbos identificados originalmente, verbos “substitutos” e o critério que motivou a substituição, produzida por De Luca (2008, p. 79), adaptada de Luiz (2008, p. 107);
- e. Tabela com a distribuição dos verbos identificados originalmente, verbos “substitutos” e o critério que motivou a substituição, produzida por Luiz (2008).

Nos casos em que foi necessário propor um verbo substituto, foi identificado o “sentido” do verbo original utilizado. Nas tabelas e quadros, foram procurados verbos substitutos que tivessem sido utilizados para aquele sentido ou que pudessem ser utilizados sem alterar o sentido do verbo original. Quando não foi encontrado nenhum verbo nas tabelas e quadros que atendesse a esse requisito, o verbo foi procurado no dicionário de sinônimos e a mesma avaliação em relação ao sentido do verbo original foi feita para escolha do verbo substituto, para manter a coerência com o trecho original.

Nos casos em que um verbo foi utilizado com mais de um sentido em diferentes trechos, ele foi substituído por verbos diferentes a depender do sentido de cada classe de

comportamentos. Por exemplo, o verbo “reconhecer” foi utilizado em algumas classes com o sentido de “identificar, distinguir (algo ou alguém, por certos caracteres, ou que se conheceu anteriormente)” e, nesses casos, foi substituído pelo verbo “identificar”. Em outras classes, o verbo “reconhecer” foi utilizado com o sentido de “admitir como bom, legítimo ou verdadeiro” e foi mantido como “reconhecer”.

Nos casos de “não-comportamentos” (comportamentos que não atenderam ao critério de ter um verbo “positivo”), antes de avaliar o verbo, foi avaliado se já havia comportamentos que contemplassem ou substituíssem o “não-comportamento”. Caso houvesse, o aperfeiçoamento foi considerado desnecessário para essas classes e foi registrado um traço na coluna “Avaliação do verbo” e a palavra “Retirado” na coluna “Aperfeiçoamento dos verbos”. Caso não houvesse, foi feito o procedimento de avaliação e aperfeiçoamento conforme descrito para os demais casos.

Em paralelo às etapas de avaliação e aperfeiçoamento do verbo, foi produzida uma lista com o registro dos verbos, dos diferentes “sentidos” que aquele verbo “assumiu” ou do contexto em que foi utilizado na fonte de informação utilizada nesta pesquisa, do verbo que substituiu o original e da justificativa utilizada para a substituição, com base nos critérios de avaliação. A função dessa lista foi aumentar a probabilidade de consistência do aperfeiçoamento proposto para todas as classes de comportamentos. Esta lista completa pode ser encontrada no Apêndice A desta dissertação.

Após a avaliação e aperfeiçoamento do verbo, foram avaliados e aperfeiçoados os complementos e, em alguns casos, o nome completo da classe de comportamentos. Na Tabela 12 estão representados os critérios para a avaliação do complemento e do nome do comportamento como um todo, além de exemplos dos nomes de comportamentos antes e depois do aperfeiçoamento do complemento. Em relação ao critério de clareza, expressões pouco

claras presentes no complemento foram substituídas por expressões que se referem de forma mais clara ao fenômeno. Em relação ao critério de amplitude, expressões amplas demais ou restritas demais em relação ao que é feito pelo supervisor foram substituídas por expressões com amplitude adequada. Alterações em relação a esse critério foram necessárias, por exemplo, quando o autor fez referência a um comportamento apresentado por um supervisor em uma situação muito específica. Em relação ao critério de completude, o complemento foi alterado quando foi identificado que eram necessárias mais palavras para que a frase fizesse sentido como um nome de classe de comportamentos apresentados pelo supervisor. Em relação à concisão,

Tabela 12.
Critérios utilizados na avaliação dos complementos presentes nos nomes dos comportamentos e dos nomes de comportamentos como um todo e exemplos de sua utilização

Critério	Descrição	Antes do aperfeiçoamento	Depois do aperfeiçoamento
Clareza	É possível identificar a quais fenômenos/processos o complemento faz referência	Estimular os funcionários a darem o melhor de si	Estimular os funcionários a realizarem seu trabalho da melhor maneira que puderem
Amplitude	O complemento tem uma amplitude adequada, ou seja, não é amplo demais e nem restrito demais em relação ao que é feito pelo supervisor	Operar máquinas de eixo simples	Operar equipamentos utilizados no departamento
Completude	O complemento tem um sentido completo	Atribuir as tarefas	Atribuir tarefas aos funcionários
Concisão	O complemento é constituído apenas pelas palavras necessárias para que seja compreendido	Motivar os funcionários a corrigir eles próprios os problemas	Motivar funcionários a corrigir problemas
Adequação ao verbo	O complemento está adequado ao verbo (utilizado em casos em que houve substituição do verbo)	Ser <i>justo</i>	Comportar-se <i>de maneira justa</i>

Na Tabela 13, há um exemplo de preenchimento do Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de comportamentos, utilizado na Etapa 8. As colunas do protocolo foram preenchidas

conforme a subetapa realizada, primeiro a avaliação e aperfeiçoamento do verbo de todos os nomes de classes de comportamentos, depois a avaliação e aperfeiçoamento de todos os nomes de classes de comportamentos.

Tabela 13.
Exemplo das informações preenchidas no Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos ao final da Etapa 8

Classe de comportamentos	Avaliação do verbo	Aperfeiçoamento do verbo	Avaliação do complemento	Aperfeiçoamento do nome completo	Comentários
Reconhecer o desempenho eficaz (G1I5) {HS}	Ambíguo	Valorizar o desempenho eficaz (G1I5) {HS}	Incompleto	Valorizar o desempenho eficaz dos funcionários (G1I5) {HS}	

Após a realização da Etapa 8, uma amostra desses nomes foi avaliada por outros dois pesquisadores, de forma a aumentar a fidedignidade dos dados. Quando os pesquisadores identificaram necessidade de alteração nos nomes de classes de comportamentos, eles foram novamente alterados, de forma a considerar as sugestões dos pesquisadores.

Etapa 9. Organizar as classes de comportamentos em um sistema comportamental, em graus de abrangência

Para preparar as classes de comportamentos para a organização em um sistema comportamental, foram feitas diferentes abas no Microsoft Visio para cada seção do texto, com base no código da seção (e. g. “{FL}”). Em seguida, os nomes de classes de comportamentos foram copiados da coluna “Aperfeiçoamento do nome completo” do Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos” para as abas do Visio referentes à sua seção no texto, de forma que todas as classes de comportamentos de uma mesma seção pudessem ser visualizadas ao mesmo tempo.

A organização das classes de comportamentos em um sistema comportamental foi realizada de acordo com seis critérios:

- a. A abrangência identificada previamente entre classes de comportamentos provenientes de um mesmo trecho, representada pelo código de abrangência registrado ao final do nome do comportamento (e. g. “(G1I2)”).
- b. O encadeamento identificado previamente entre classes de comportamentos provenientes de um mesmo trecho, representado pelo código de encadeamento registrado ao final do nome do comportamento (e. g. “(C1)”).
- c. A abrangência identificada entre as classes de comportamentos por meio da noção de classe, com base na amplitude do verbo e complemento. Por exemplo: “valorizar os comportamentos apresentados por funcionários” foi considerada uma classe mais ampla do que “elogiar comportamentos apresentados por funcionários”, abrangendo esta classe de comportamentos, uma vez que “elogiar” pode ser considerado uma das formas de “valorizar”.
- d. A abrangência identificada entre as classes de comportamentos por meio da realização da pergunta proposta por Botomé para identificação de comportamentos constituintes de outro comportamento mais geral “o que o aprendiz precisa ser capaz de fazer para atingir esse objetivo?” (Cortegoso & Coser, 2011) em relação às classes de comportamentos.
- e. Categorias gerais de classes de comportamentos que caracterizam diferentes graus de abrangência entre classes de comportamentos de naturezas distintas, adaptadas de Viecili (2008), Kienen (2008). As categorias que compuseram o sistema comportamental foram 1) Delimitação do que precisa ser feito; 2) Procedimentos para fazer algo; 3) Conhecimento sobre a maneira de fazer algo; 4) Situações ou ocasiões para fazer algo; 5) Conhecimento sobre instrumentos e recursos e 6) Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo.

As relações de abrangência entre as classes foram representadas no diagrama pela posição horizontal das classes de comportamentos: classes mais abrangentes mais à esquerda, classes menos abrangentes mais à direita. Também foi identificada no diagrama a relação de dependência entre as classes de comportamentos, representada por uma linha que une a classe

mais abrangente às classes menos abrangentes mais diretamente relacionadas a ela. As relações de encadeamento entre as classes foram representadas no diagrama pela posição vertical das classes de comportamentos: quando havia alguma indicação de encadeamento entre classes de comportamentos, os primeiros elos da cadeia foram posicionados mais acima e os últimos elos da cadeia mais abaixo.

Durante a realização da etapa de organização das classes de comportamentos em um sistema comportamental, foram eliminadas classes de comportamentos a) com o mesmo verbo e mesmo complemento, que apareciam em trechos diferentes do texto (por exemplo, a expressão “avaliar desempenho” apareceu cinco vezes ao longo do capítulo 1) e b) com o mesmo verbo e complementos diferentes, porém que se referissem à mesma classe de comportamentos (por exemplo, “comunicar-se com as pessoas” e “comunicar-se com todos”). Nesses casos, foi mantida no sistema comportamental apenas a classe de comportamentos que mais precisamente se refere ao que o supervisor faz (“comunicar-se com as pessoas”, uma vez que “todos” também provavelmente se refere a “todas” as pessoas). Para registro da exclusão, na coluna “Comentários” do Protocolo de aperfeiçoamento de nomes de classes de comportamentos foi registrada a palavra “Repetido”.

Além da eliminação de classes de comportamentos “repetidas”, foi feita uma reavaliação dos nomes propostos para as classes de comportamentos em relação à posição da classe de comportamentos no sistema comportamental. Os verbos e/ou complementos foram alterados conforme a necessidade para que ficassem mais adequados à categoria na qual a classe de comportamentos se localizava.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A função do supervisor em uma organização é “garantir que os funcionários de um determinado setor desempenhem suas funções, de modo que o departamento contribua com sua parcela para atingir as metas da organização” (Certo, 2009, p. 3). A proposição de classes de comportamentos constituintes da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” e a sistematização dessas classes em graus de abrangência, objetivos deste estudo, aumentam a clareza acerca das classes de comportamentos que constituem essa função e das relações de abrangência existentes entre elas. Como decorrência, auxiliam no aumento da probabilidade de que supervisores atuem de modo a produzir mais benefícios para si, para as pessoas que supervisiona e para a organização como um todo. Isso se dá por meio da contribuição dessa proposição e sistematização para processos como a análise de cargo, a seleção de funcionários, o treinamento de funcionários (ensino dessas classes de comportamentos, principalmente com base na PCDC), a avaliação do seu desempenho e o planejamento de outras condições para manter o supervisor apresentando os comportamentos que produzem os resultados constituintes de sua função na organização.

Para propor classes de comportamentos constituintes da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” e sistematizá-las em graus de abrangência, foi realizado um procedimento que envolveu a identificação de possíveis classes de comportamentos constituintes dessa classe geral a partir da literatura; a avaliação e, quando necessário, aperfeiçoamento dos verbos e complementos que constituem os nomes das classes de comportamentos; e a organização das classes de comportamentos em um sistema, de acordo com os graus de abrangência entre elas.

As classes de comportamentos que constituem a classe geral “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” foram distribuídas em sete

classes gerais: “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, “Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “Organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, “Liderar funcionários”, “Controlar processos do departamento” e “Administrar mudanças”. Na Figura 2, estão representadas essas classes gerais na ordem em que aparecem no sistema comportamental. Os retângulos com reticências, à direita das classes gerais de comportamentos, representam que há outras classes de comportamentos que constituem as classes representadas, mas que não estão presentes na figura. Elas serão representadas em figuras e tabelas mais específicas para cada classe, ao longo do texto.

Na Tabela 14 está apresentada a distribuição das classes de comportamento intermediárias constituintes de cada classe geral, em relação às categorias do sistema comportamental nas quais essas classes se localizam: “delimitação do que precisa ser feito”, “procedimentos para fazer algo”, “conhecimento sobre a maneira de fazer algo”, “situações ou ocasiões para fazer algo”, “conhecimento sobre instrumentos e recursos”, ou “razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”. Também estão apresentados na Tabela 14 o total de classes de comportamentos constituintes de cada classe geral e o total de classes de comportamentos em cada categoria do sistema comportamental.

Como pode ser observado na Tabela 14, foram propostas 681 classes de comportamentos que constituem a classe geral “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”. Em relação às classes gerais de comportamentos, é possível observar que aquelas que contém mais classes de comportamentos intermediárias são “Liderar funcionários” (363) e “Controlar processos do departamento” (111), enquanto as que contém menos classes de comportamentos intermediárias são “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” (25) e “Planejar aspectos necessários para a realização das

atividades do departamento” (28). Já em relação à distribuição das classes de comportamentos entre as categorias, é possível observar que a categoria com mais classes de comportamentos intermediárias é “Delimitação do que precisa ser feito” (321), enquanto as categorias com menos classes de comportamento intermediárias são “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo” (18) e “Situações ou ocasiões para fazer algo” (19).

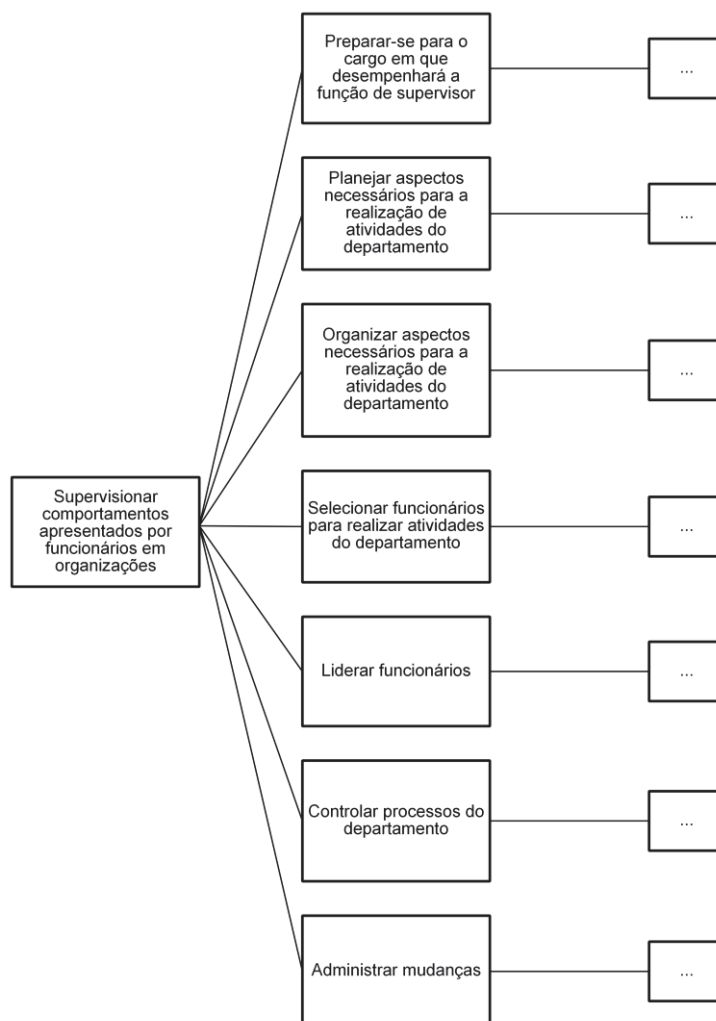


Figura 2. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”.

Tabela 14.
Distribuição da quantidade de classes de comportamentos intermediárias constituintes de cada classe mais geral de comportamentos em relação às categorias do sistema comportamental nas quais foram alocadas

	Categorias						Total por classe geral
	Delimitação do que precisa ser feito	Procedimentos para fazer algo	Conhecimento sobre a maneira de fazer algo	Situações ou ocasiões para fazer algo	Conhecimento sobre instrumentos e recursos	Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo	
Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor	31	32	2	7	12	0	84
Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento	16	1	6	0	4	1	28
Organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento	16	0	4	1	8	1	30
Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento	8	4	1	1	9	0	23
Liderar funcionários	167	70	46	8	58	14	363
Controlar processos do departamento	60	18	15	3	13	2	111
Administrar mudanças	20	16	2	0	3	0	41
Total por categoria:	318	141	76	20	107	18	680

Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”

A sistematização das classes de comportamentos propostas possibilita maior clareza acerca de quais são as funções gerais que constituem a supervisão na organização. Entre as classes gerais propostas e sistematizadas como classes constituintes de “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, quatro estão diretamente relacionadas ao papel do supervisor em relação ao processo de gestão na organização, são elas: “planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, “liderar funcionários” e “controlar processos do departamento” (Figura 2 e Tabela 14). Segundo Certo (2009), a gestão nas organizações é um processo constituído pelas funções de “planejamento”, “organização”, “seleção”, “liderança e “controle” que são exercidas tanto por supervisores quanto por outros gestores, com diferenças em relação às situações com as quais cada um lida e no seu grau de responsabilidade em relação a elas. Sendo assim, a proposição de classes de comportamentos que constituem a função do supervisor em relação ao processo de gestão aumenta a clareza acerca do que um supervisor deve fazer para que sua função na organização seja cumprida.

A proposição de classes de comportamentos partiu do mesmo pressuposto de Certo (2009), que considera a supervisão como parte da gestão. Porém, é importante explicitar que outros autores, como Campos (2013) e Carvalho (2010), têm diferentes concepções acerca da supervisão. Campos (2013) considera a supervisão como uma função mais operacional do que gerencial. Para ele, em situações normais, a supervisão envolveria (a) verificar se os procedimentos operacionais padrão estão sendo cumpridos e (b) treinar funcionários para o cumprimento desses padrões. Em situações de ocorrência de anomalias, envolveria (a) o registro dessas anomalias (relatadas pela operação), (b) o relato dessas anomalias para a função

gerencial e (c) a condução de análise dessas anomalias (por exemplo, verificando possíveis causas imediatas para ela, como o descumprimento do padrão) (Campos, 2013). Carvalho (2010), por sua vez, tem uma visão da supervisão próxima ao que Certo (2009) considera como a função de “controle” da gestão. Segundo o autor, “(...) o grande objetivo supervisional é manter o processo sob controle visando à previsibilidade do desempenho dos produtos e dos resultados, e o alcance das metas de execução” (p.128), embora considere que, para conseguir realizar isso, o supervisor também “lidera” os funcionários.

Ainda que haja diferentes concepções acerca das características da supervisão e da sua função na organização, não há, necessariamente, conflito entre essas concepções: a concepção de Certo (2009) engloba concepções como as de Campos (2013) e Carvalho (2010). Sendo assim, as classes de comportamentos propostas e sistematizadas por este estudo podem ser úteis tanto para organizações que atribuam a supervisores uma função mais gerencial quanto para organizações que considerem a supervisão como parte da operação. Por exemplo, se o sistema comportamental for utilizado para o ensino desses comportamentos ao supervisor, sob a perspectiva da PCDC, uma das etapas do ensino será a delimitação dos comportamentos-objetivo do programa de condições para o desenvolvimento de comportamentos (Kienen, Kubo, & Botomé, 2013). Nessa etapa, poderão ser selecionadas as classes de comportamentos que mais se aproximam da concepção de supervisão daquela organização em específico e de suas necessidades em relação ao ensino dessa classe de comportamentos. Se as classes de comportamentos fossem propostas a partir de uma concepção mais estrita de supervisão e a organização partisse de uma concepção mais ampla, as classes de comportamentos incluídas no sistema comportamental poderiam ser insuficientes para o ensino, sendo necessário recorrer, por exemplo, à proposição e decomposição de outras classes de comportamentos.

Além das classes de comportamentos relacionadas às funções da gestão, foram identificadas outras duas classes gerais de comportamentos durante a sistematização em graus

de abrangência: “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, contendo 84 classes de comportamentos, e “administrar mudanças”, contendo 41 classes de comportamentos (Figura 1 e Tabela 1). A classe “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” é considerada importante por Certo (2009) tanto em função da necessidade de a organização ter supervisores efetivamente capazes de selecionar funcionários, quanto em função das mudanças que ocorrem na vida de uma pessoa ao assumir um cargo, como novas habilidades que passam a ser exigidas e as modificações nas relações com outros funcionários da organização. A classe “administrar mudanças” também é considerada importante por Certo (2009) pois, segundo ele, as organizações têm passado por mudanças cada vez mais rapidamente em função de circunstâncias como o desenvolvimento da tecnologia e a concorrência com outras organizações. O supervisor precisa, em muitas situações, se adaptar e ajudar sua equipe na adaptação em relação a mudanças na organização (Certo, 2009).

A quantidade de classes de comportamentos propostas constituintes das classes “Liderar funcionários” e “Controlar processos do departamento” (363 e 111, respectivamente) (Tabela 14) é maior que a quantidade de classes de comportamentos constituintes de outras classes que constituem funções da gestão, como “Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento” e “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” (28 e 23, respectivamente) (Tabela 14). Segundo Certo (2009), enquanto um gestor que é responsável por determinar o rumo geral da organização gasta mais tempo nas funções de planejamento e organização, os supervisores gastam mais tempo nas funções de liderança e controle. Considerando que seu livro trata da capacitação para a supervisão, os processos de liderança e controle ganham mais destaque no capítulo inicial da obra de Certo (2009), por serem aqueles mais diretamente envolvidos no cumprimento dessa função na organização. Sendo assim, a alta quantidade de classes de comportamentos constituintes das

classes “Liderar funcionários” e “Controlar processos do departamento” evidencia o grau de responsabilidade do supervisor em relação a esses processos na organização.

A centralidade dos processos de liderança e controle para a supervisão não indica, necessariamente, que outras classes de comportamentos, como “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” e “Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento” sejam pouco relevantes para a produção de resultados pelo supervisor. A depender da organização na qual o supervisor atua, os processos de planejamento e seleção podem ser “divididos” com outros membros da organização e o supervisor pode ter pouco controle sobre eles. No caso da seleção de pessoas, por exemplo, é possível que em algumas organizações o supervisor participe apenas de parte do processo, colaborando com funcionários do departamento de recursos humanos e com gerentes. Ainda assim, essa é uma função essencial a ser exercida pelo supervisor, já que o desempenho dele depende dos resultados que atinge por meio do desempenho de seus funcionários (Certo, 2009). Outro exemplo é o caso do planejamento: enquanto em algumas organizações o supervisor participa do planejamento de metas do departamento, em outras as metas são estabelecidas por outros gestores, cabendo aos supervisores o planejamento de como essas metas serão atingidas pelo departamento. De qualquer forma, o planejamento é base para que as outras funções possam ser exercidas (Certo, 2009).

Em síntese, as classes gerais propostas como classes constituintes de “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações são “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, “planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento”, “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, “liderar funcionários”, “controlar processos do departamento” e “administrar mudanças”. A clareza acerca dessas classes gerais possibilita maior compreensão das funções

gerais que constituem o papel do supervisor em uma organização, ou seja, o que constitui sua função de “garantir que os funcionários de um determinado setor desempenhem suas funções, de modo que o departamento contribua com sua parcela para atingir as metas da organização” (Certo, 2009, p. 3).

Categorias do sistema comportamental da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”

As classes de comportamentos propostas foram sistematizadas em graus de abrangência de acordo com as categorias “delimitação do que precisa ser feito”, “procedimentos para fazer algo”, “conhecimento sobre a maneira de fazer algo”, “situações ou ocasiões para fazer algo”, “conhecimento sobre instrumentos e recursos” e “razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”, que foram derivadas a partir das categorias e subcategorias de classes comportamentos de acordo com seus graus de abrangência propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008). Essa organização possibilitou uma maior clareza acerca do grau de abrangência, das relações entre as classes de comportamentos propostas e da natureza dessas classes.

Em relação às categorias nas quais as classes de comportamentos foram alocadas, há que se destacar a menor quantidade de classes de comportamentos nas categorias “Situações ou ocasiões para fazer algo” (19) e “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo” (18) (Tabela 1) em relação às demais categorias. A categoria “Situações ou ocasiões para fazer algo” está relacionada à subcategoria “comportamentos relacionados à situação ou ocasião apropriada para fazer algo”, proposta por Kienen (2008) e Viecili (2008), que contém classes de comportamentos relacionadas às circunstâncias adequadas para (ou que exigem a) intervenção do profissional. Essa categoria está, portanto, envolvida na compreensão do supervisor acerca do que deve se constituir como estímulo antecedente para seus comportamentos na organização. A categoria “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo” está relacionada à subcategoria “comportamentos relacionados a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”, proposta por

Kienen (2008) e Viecili (2008), que contém classes de comportamentos relacionadas aos motivos para apresentar ou não determinados comportamentos. As classes de comportamento dessa categoria, portanto, estão envolvidas na compreensão do supervisor acerca do que deve se constituir como estímulo consequente para seus comportamentos na organização. A existência de poucos comportamentos alocados nessas categorias indica a necessidade de decomposição das classes de comportamentos propostas ou da proposição de classes de comportamentos a partir de novas fontes, como capítulos mais específicos do livro de Certo (2009). Se os supervisores forem capazes de apresentar poucos comportamentos dessas categorias, correm o risco de não apresentarem outros comportamentos importantes, por não serem capazes de identificar a situação que exige sua apresentação, ou por não identificarem a utilidade de apresentá-lo.

É importante destacar que a existência de menor quantidade de comportamentos alocados nas categorias “Situações ou ocasiões para fazer algo” e “Razões para fazer (ou deixar de fazer)” sofreu influência do procedimento realizado para a proposição dessas classes de comportamentos e das características da fonte de informação utilizada. Uma vez que o procedimento partiu da identificação de verbos que representam ações/comportamentos apresentados pelo supervisor, há uma tendência para serem identificados comportamentos que podem ser alocados nas categorias “Delimitação do que precisa ser feito e “Procedimentos para fazer algo”. Procedimentos nos quais a identificação de possíveis classes de comportamentos parte da identificação de quaisquer componentes possíveis dos comportamentos (como a identificação de antecedentes e consequências, ainda que não haja um verbo indicando a ação realizada diante desses antecedentes ou a ação que produz essa consequência), como os realizados por De Luca (2008; 2013), poderiam chegar a resultados diferentes a partir da mesma fonte de informação.

Nos subcapítulos a seguir, serão apresentadas e discutidas as classes de comportamentos constituintes de cada classe geral do “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”.

As classes de comportamentos constituintes das sete classes gerais estão apresentadas a partir de dois tipos de representações: em figuras e em tabelas. Optou-se por representar as classes de comportamentos a partir dessas duas formas pois cada uma delas possui funções diferentes. As figuras facilitam a avaliação da distribuição das classes de comportamentos entre as categorias do sistema comportamental e a percepção da “ausência” de comportamentos em determinadas partes do sistema. As tabelas, por sua vez, facilitam a leitura dos nomes das classes de comportamentos.

As distâncias entre classes de comportamentos foram reduzidas nas figuras para permitir sua representação ao longo do texto. Isso significa que a quantidade de níveis em cada categoria, e entre as classes de comportamentos representadas nas figuras, pode não corresponder à quantidade presente na classe geral como um todo. Os diagramas completos de cada classe geral de comportamentos podem ser acessados no Apêndice B.

Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor

As classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” estão representadas na Figura 3. A primeira classe de comportamentos que constitui essa classe geral é “Aprender, continuamente, a supervisionar”, que engloba outras duas classes de comportamentos: “Aprender os comportamentos necessários para supervisionar bem os funcionários” (representada na Figura 4) e “Aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração” (Figura 5). A segunda e a terceira classes de

comportamentos que constituem a classe geral “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” são “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelos funcionários” e “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelo gerente” (ambas representadas na Figura 6). Na Tabela 15 há a lista completa das classes de comportamentos propostas constituintes da classe geral “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”.

Na Figura 4, estão representadas classes de comportamentos que constituem a classe “Aprender os comportamentos necessários para supervisionar bem os funcionários”. Essa classe é constituída por outras que envolvem a aprendizagem de aspectos relacionados à organização como um todo, ao departamento, ao cargo de supervisor e aos processos de supervisão e de gestão. Há apenas uma classe de comportamentos mais específica constituinte da classe “Aprender sobre as características da organização” (“Caracterizar a legislação aplicada à organização”). Em relação aos aspectos do departamento, há classes relacionadas tanto ao local de trabalho (“Caracterizar o local de trabalho”), quanto às características dos próprios funcionários do departamento, como “Caracterizar o que motiva cada funcionário do departamento” e “Caracterizar metas profissionais de cada funcionário do departamento”. A maior parte das classes de comportamentos está concentrada nas categorias “Delimitação do que precisa ser feito” e “Procedimentos para fazer algo”. Não há classes de comportamentos nas categorias “Conhecimento sobre a maneira de fazer algo” e “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”.

Na Figura 5, estão representadas classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração”. Ela é constituída por classes de comportamentos como “Identificar expectativas dos funcionários acerca do seu desempenho como supervisor”, “Disponibilizar aos funcionários a oportunidade de avaliá-lo como supervisor” e

“Observar o modo como outros supervisores se comportam”. A única categoria sem nenhuma classe de comportamentos é a “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”.

Na Figura 6, estão representadas classes de comportamentos apresentadas pelo supervisor para que ele consiga “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelos funcionários” e “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelo gerente”, incluindo “Lidar com funcionários que se candidataram ao cargo de supervisão e não foram selecionados”, que compreende comportamentos apresentados pelo supervisor caso tenha concorrido ao cargo de supervisão com outros funcionários do seu departamento e sido aprovado, situação na qual passa a ser “chefe” de pessoas que anteriormente eram colegas de trabalho com o mesmo nível hierárquico. Outras classes de comportamentos estão mais relacionadas à demonstração, a outros membros da organização, de que o supervisor é capaz de

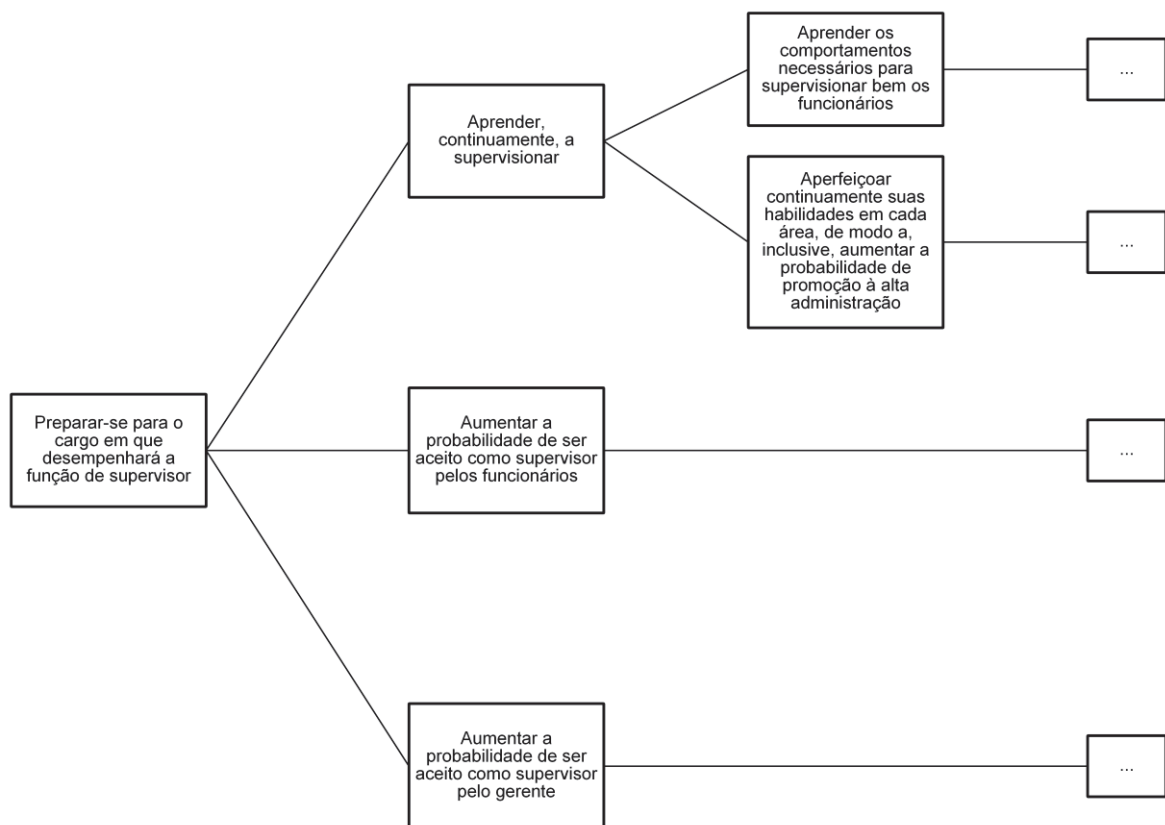


Figura 3. Classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”.

supervisionar, como “Convencer funcionários de que é capaz de intervir sobre as situações que se apresentam em função do seu cargo”.

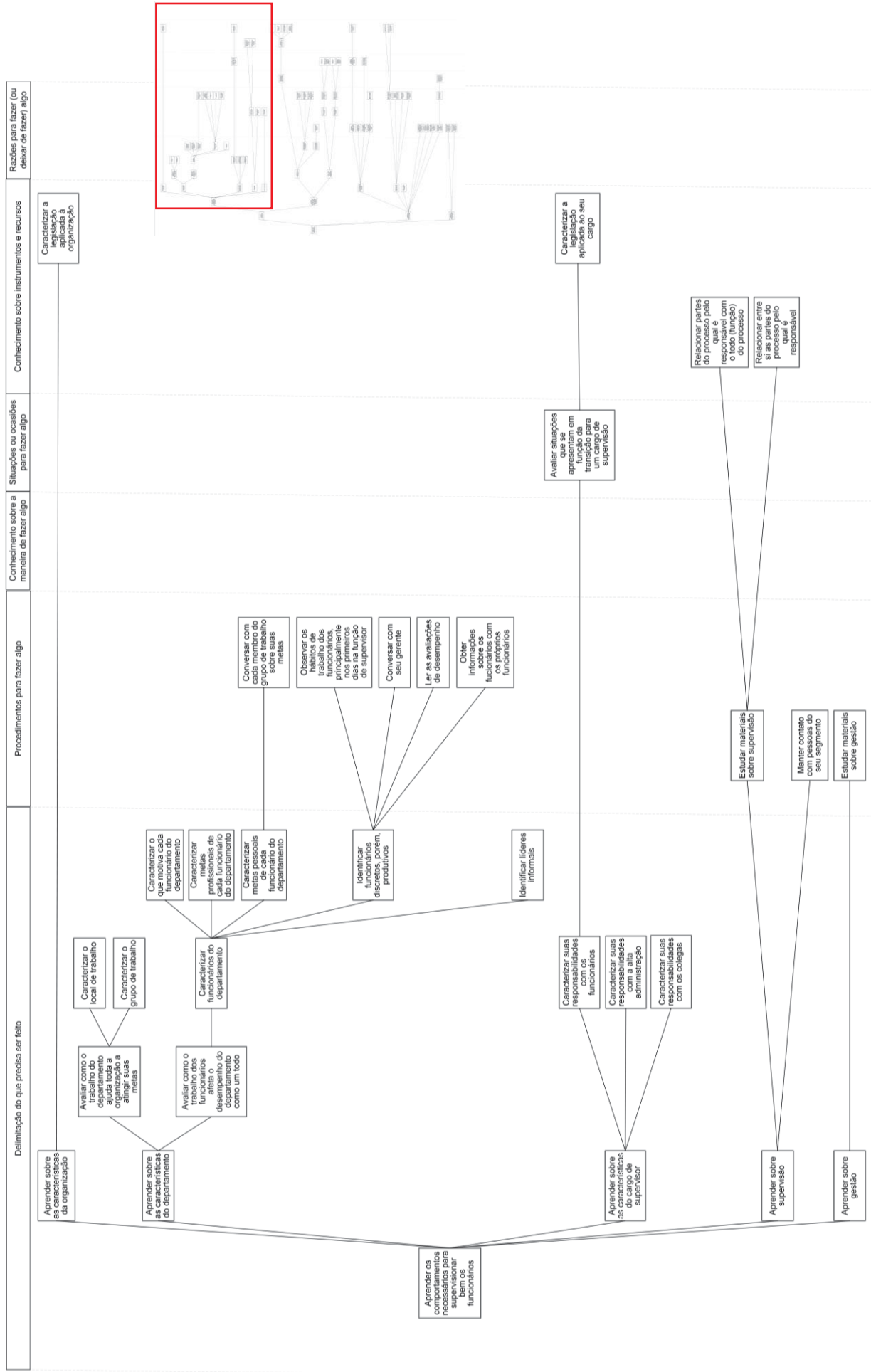


Figura 4. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aprender os comportamentos necessários para supervisionar bem os funcionários”.

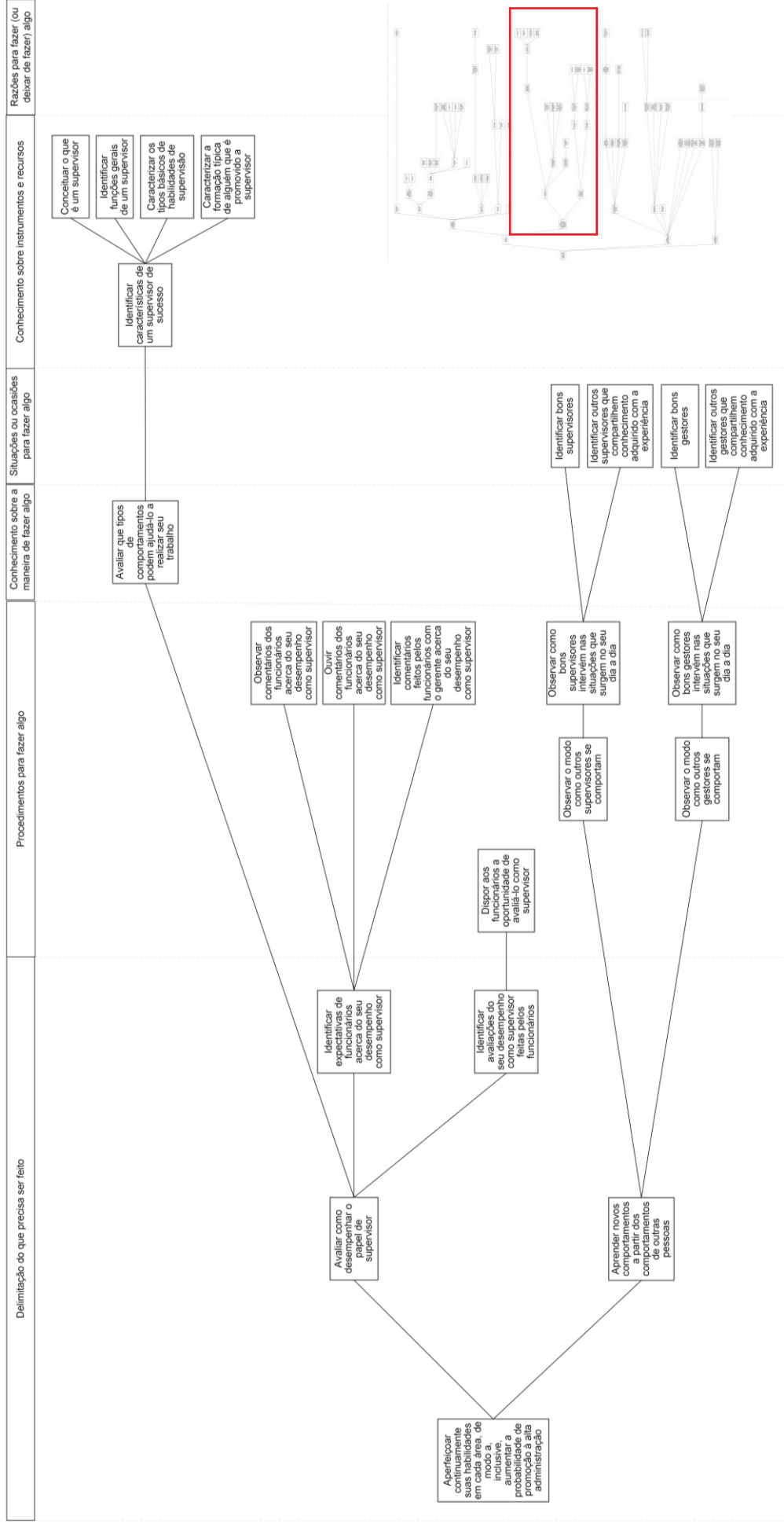


Figura 5. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração”.



Figura 6. Classes de comportamentos constituintes das classes “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelos funcionários” e “Aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelo gerente”.

Conforme discutido anteriormente, preparar-se para exercer a função de supervisão na organização é importante para que o supervisor seja capaz de cumpri-la, adaptando-se às novas situações com as quais lidará em um cargo de supervisão (Certo, 2009). A classe de comportamentos “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” envolve não apenas o aprendizado inicial necessário para que o supervisor assuma o cargo, mas o aperfeiçoamento contínuo de suas capacidades, uma vez no cargo, além do aumento da probabilidade de ser aceito como supervisor por funcionários e pelo gerente. Sendo assim, a importância dessa classe geral de comportamentos, em relação às demais classes de comportamentos constituintes da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” (Figura 2), se dá por sua função de criar condições para que o supervisor seja capaz de apresentar comportamentos das demais classes, que garantirão o cumprimento de sua função na organização.

A inclusão da preparação para exercer a função de supervisão como uma classe de comportamentos apresentada pelo supervisor dá destaque para o caráter ativo de sua preparação para essa função. Essa preparação requer que o supervisor se comporte de forma a produzir a própria aprendizagem, uma vez que novos comportamentos não simplesmente “surgirão” no repertório do supervisor, por ele ter assumido o cargo, e que nem sempre o supervisor terá alguém a sua disposição para ensinar-lhe os comportamentos necessários. De maneira simplificada, pode-se dizer que alguém “aprendeu” algo quando passa de um patamar em que, diante de uma situação-problema, as respostas apresentadas pela pessoa não alteram (ou alteram insuficientemente) essa situação, para um patamar em que a pessoa passa a apresentar respostas que alteram suficientemente (eliminam ou diminuem) essa situação e seus prejuízos, obtendo resultados de interesse para si e para a sociedade (Kubo & Botomé, 2001). Essa “mudança de patamar” pode ser produzida por comportamentos apresentados pelo próprio supervisor, quando ele se prepara para atuar profissionalmente, principalmente por aqueles constituintes

das classes “aprender os comportamentos necessários para supervisionar bem os funcionários” (Figura 4) e “Aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração” (Figura 5).

Outro aspecto percebido a partir da proposição e sistematização em graus de abrangência de comportamentos constituintes da classe geral “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” é a importância da aprendizagem contínua. Esse aspecto está presente, por exemplo, em classes de comportamentos constituintes da classe “aprender, continuamente, a supervisionar” (Figura 3), incluindo aquelas constituintes de “aperfeiçoar continuamente suas habilidades em cada área, de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração” (Figura 5). É importante ressaltar que, em função de características do método, a expressão “de modo a, inclusive, aumentar a probabilidade de promoção à alta administração” foi incluída como parte do nome da classe de comportamentos por ser uma consequência identificada na fonte de informação. Essa, no entanto, não é a consequência mais determinante dessa classe de comportamentos. O fato de as organizações estarem em constante mudança (Certo, 2009) repercute no surgimento de novas situações-problema que precisarão ser resolvidas pelo supervisor. Quanto mais críticas forem as situações-problema com as quais um profissional lida, maior a possibilidade de haver prejuízos para ele e para outras pessoas envolvidas, caso as respostas que ele apresenta não alterem suficientemente a situação (Kubo & Botomé, 2001). Sendo assim, o caráter contínuo do aperfeiçoamento é um aspecto importante da atuação do supervisor, pois possibilita que ele se mantenha resolvendo as situações-problema e produzindo mais benefícios e menos prejuízos para si e para outras pessoas (essas, sim, consequências mais determinantes dessa classe de comportamentos).

Uma maneira de o supervisor aprender comportamentos que o ajudarão a supervisionar é a partir da observação, seja ela de hábitos de trabalho dos funcionários (Figura 4), de

comentários dos funcionários acerca do seu desempenho como supervisor (Figura 5), ou de comportamentos apresentados por outros supervisores e gestores (Figura 5). A observação é uma forma de coletar dados acerca de comportamentos em diferentes contextos, porém “observar comportamentos” é um processo complexo, que envolve muito mais do que “olhar” ou “perceber” o que outra pessoa está fazendo (Danna & Matos, 2011). Nesse sentido, há necessidade de complemento do sistema comportamental, que poderia ser feito por meio da decomposição dessa classe de comportamentos a partir da literatura acerca de observação⁹. Sendo capaz de observar comportamentos adequadamente, o supervisor pode, por exemplo, identificar situações com as quais precisa lidar, respostas que precisa apresentar ou consequências que precisa produzir como supervisor. A capacidade de observação de comportamentos faz parte, inclusive, de outras classes de comportamentos, como “observar de maneira apurada a realização das atividades do departamento” (Figura 29) e “observar posição de objetos que ofereçam risco aos funcionários enquanto eles realizam atividades” (Figura 31), constituintes da classe geral “controlar processos do departamento”, que serão discutidas mais adiante no texto.

Outro conjunto de classes de comportamentos propostas e sistematizadas está relacionado à aceitação do supervisor por outras pessoas: “aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelos funcionários” e “aumentar a probabilidade de ser aceito como supervisor pelo gerente” (Figura 6). À primeira vista, classes de comportamentos com essa função podem parecer pouco relevantes em comparação a outras classes constituintes da mesma classe geral. Porém, por melhor que alguém seja ao supervisionar, se não for “aceito” por outros membros da organização como supervisor, não conseguirá exercer sua função. Evidentemente, o supervisor não tem como garantir que será aceito por todos, mas tem como apresentar

⁹ O livro *Aprendendo a observar*, de Danna e Matos (2011) e cursos como o “Observação Direta do Comportamento”, oferecido de forma online e gratuita pelo Operanda, um programa de extensão do Núcleo de Análise do Comportamento do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, são importantes fontes de informação e de aprendizagem acerca da observação de comportamentos.

comportamentos que aumentarão as chances de isso ocorrer. Dessa forma, é importante não só saber supervisionar, como apresentar comportamentos que demonstrem isso às outras pessoas, que as convençam de sua capacidade e que deem segurança aos funcionários acerca da atuação do supervisor (Certo, 2009).

Ainda em relação à aceitação do supervisor pelos funcionários, a classe de comportamentos “lidar com funcionários que se candidataram ao cargo de supervisão e não foram selecionados” (Figura 6) parece ser bastante pertinente para que o supervisor tenha condições de supervisionar, caso tenha sido promovido internamente na organização, tendo concorrido com colegas do seu departamento. Essa classe tem a função de garantir que a relação entre supervisor e funcionários que concorreram com ele pelo mesmo cargo (e agora serão supervisionados por ele) seja adequada. Ao lidar adequadamente com esses funcionários, o supervisor pode, por exemplo, diminuir a probabilidade de os funcionários continuarem se comportando como concorrentes do supervisor ou de sabotarem seu trabalho como forma de retaliação, após ele assumir o cargo, o que prejudicaria sua própria atuação.

Algumas classes de comportamentos mais relacionadas a conhecimentos, como “identificar funções gerais de um supervisor” fazem parte da classe geral “Preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, mas também podem ser pré-requisitos para outras classes gerais. Essa é uma decorrência do tipo de representação utilizada, em que não se repete classes de comportamentos pré-requisito em todas as classes para as quais elas são pré-requisitos. Por um lado, essa representação evita que classes de comportamentos mais básicas apareçam no sistema comportamental inúmeras vezes, uma vez que se considera que classes mais específicas podem ser pré-requisitos para outras, ainda que não estejam diretamente ligadas. Por outro lado, essa representação exige um cuidado e avaliação quando for utilizada como fonte de informação para o ensino de comportamentos. Por exemplo, se for realizado o ensino apenas de uma classe geral, não se pode ter como base apenas a representação

daquela classe, uma vez que classes de comportamentos necessárias a ela podem estar representadas em outras classes do sistema.

Em síntese, a preparação do supervisor para exercer sua função na organização envolve o aprendizado ativo e contínuo de comportamentos necessários para supervisionar, além do aumento da probabilidade de aceitação dele pelos funcionários que supervisiona e pelo gerente. Apresentando comportamentos das classes constituintes da classe geral “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, o supervisor produz condições para que comportamentos de outras classes gerais mais diretamente relacionadas com a função da supervisão sejam apresentadas, aumentando a probabilidade de que seu papel como supervisor na organização seja cumprido.

Planejar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento

Na Figura 7, estão representadas classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”. A primeira classe de comportamentos que constituem essa classe geral é “Planejar com antecedência as atividades do departamento”. A segunda classe de comportamentos que constituem essa classe geral é “Planejar as atividades do departamento no curto prazo”. As classes de comportamentos mais específicas constituintes dessas duas classes estão representadas na Figura 8. Na Tabela 16, está a lista completa de classes de comportamentos constituintes dessa classe geral.

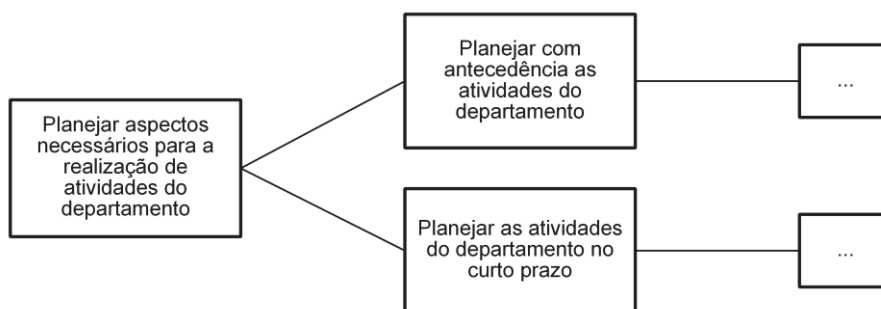


Figura 7. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”

Na Figura 8 estão representadas as classes de comportamentos mais específicas constituintes da classe geral “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, que envolvem diferentes decisões a serem tomadas pelo supervisor, sozinho ou em conjunto com funcionários, como “Estabelecer metas do departamento” e “Planejar tarefas a serem realizadas pelos funcionários”. Essa classe geral inclui algumas classes de comportamentos apresentadas por supervisores em departamentos específicos, como “Planejar quanto dinheiro se espera ganhar, no caso de um departamento de vendas ou revendas”. Nessa classe geral de comportamentos, não há classes de comportamentos na categoria “Situações ou ocasiões para fazer algo” e há um comportamento na categoria “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo” (“Identificar benefícios de planejar aspectos relativos às atividades do departamento”).

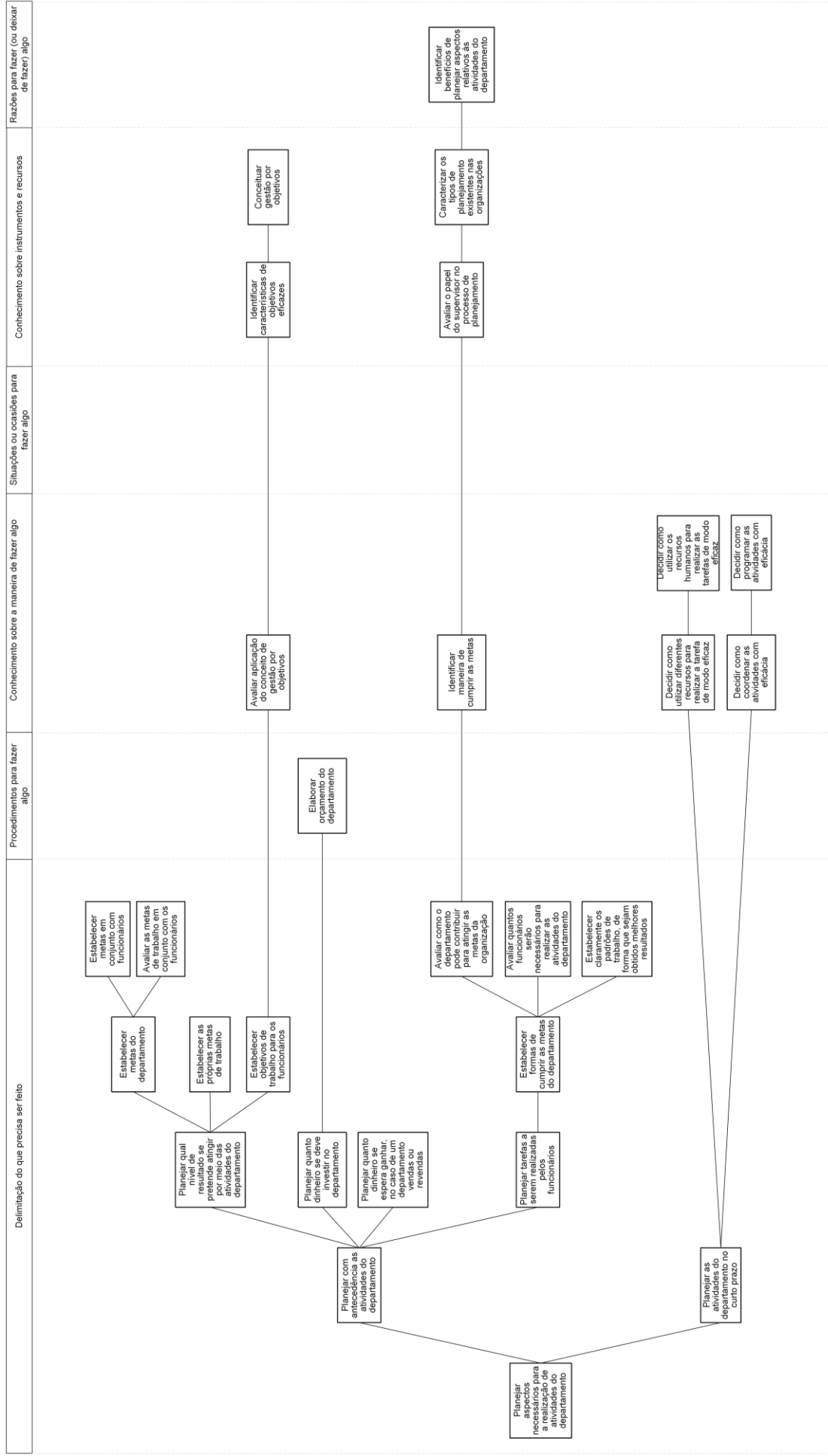


Figura 8. Classes de comportamentos constituintes da classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.

Tabela 16.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Planejar com antecedência as atividades do departamento
1.1.	Planejar qual nível de resultado se pretende atingir por meio das atividades do departamento
1.1.1.	Estabelecer metas do departamento
1.1.1.1.	Estabelecer metas em conjunto com funcionários
1.1.1.2.	Avaliar as metas de trabalho em conjunto com os funcionários
1.1.2.	Estabelecer as próprias metas de trabalho
1.1.3.	Estabelecer objetivos de trabalho para os funcionários
1.1.3.1.1.	Avaliar aplicação do conceito de gestão por objetivos
1.1.3.1.1.1.	Identificar características de objetivos eficazes
1.1.3.1.1.1.1.	Conceituar gestão por objetivos
1.2.	Planejar quanto dinheiro se deve investir no departamento
1.2.1.1.	Elaborar orçamento do departamento
1.3.	Planejar quanto dinheiro se espera ganhar, no caso de um departamento vendas ou revendas
1.4.	Planejar tarefas a serem realizadas pelos funcionários
1.4.1.	Estabelecer formas de cumprir as metas do departamento
1.4.1.1.	Avaliar como o departamento pode contribuir para atingir as metas da organização
1.4.1.1.1.	Identificar maneira de cumprir as metas
1.4.1.1.1.1.	Avaliar o papel do supervisor no processo de planejamento
1.4.1.1.1.1.1.	Caracterizar os tipos de planejamento existentes nas organizações
1.4.1.1.1.1.1.1.	Identificar benefícios de planejar aspectos relativos às atividades do departamento
1.4.1.2.	Avaliar quantos funcionários serão necessários para realizar as atividades do departamento
1.4.1.3.	Estabelecer claramente os padrões de trabalho, de forma que sejam obtidos melhores resultados
2.	Planejar as atividades do departamento no curto prazo
2.1.1.1.1.	Decidir como utilizar diferentes recursos para realizar a tarefa de modo eficaz
2.1.1.1.1.1.	Decidir como utilizar os recursos humanos para realizar as tarefas de modo eficaz
2.1.1.1.1.2.	Decidir como coordenar as atividades com eficácia
2.1.1.1.1.2.1.	Decidir como programar as atividades com eficácia

A segunda classe geral de comportamentos constituintes do “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” é “planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”. Planejar envolve estabelecer objetivos, metas e o que será feito para que que esses objetivos e metas sejam alcançados (Carvalho, 2010; Certo, 2009; Newstrom, 2012). Conforme discutido anteriormente, ainda que não seja a principal função da supervisão na organização (Carvalho, 2010; Certo, 2009), o planejamento orienta o supervisor na realização das demais funções (Certo, 2009). Embora o planejamento faça parte da função de todos os membros das organizações, incluindo supervisores e gerentes, diferentes aspectos serão planejados por cada um deles (Carvalho, 2010; Certo, 2009). Sendo assim, a proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes dessa classe geral de comportamentos aumenta a clareza acerca do que constitui essa função no contexto da supervisão.

As principais características do planejamento evidenciadas pelas classes de comportamentos propostas e sistematizadas são: o planejamento ocorre em relação a aspectos internos do departamento (assim como ocorrem as demais funções de supervisão), “com antecedência” e “no curto prazo”. A “internalidade” do planejamento é percebida a partir de classes de comportamentos como “estabelecer metas do departamento”, “estabelecer as próprias metas de trabalho”, “estabelecer objetivos de trabalho para os funcionários” e “estabelecer formas de cumprir as metas do departamento” (Figura 8), ou seja, o “limite” do planejamento do supervisor é o próprio departamento no qual ele atua. Esse aspecto está presente nas descrições do planejamento feitas por autores como Carvalho (2010) e Certo (2009). É importante destacar, porém, que a “internalidade” e o “limite” do planejamento referem-se apenas ao que cabe ao supervisor planejar, mas não querem dizer que o planejamento de aspectos do departamento deva ser feito de forma “isolada” do resto da organização ou sob controle apenas de necessidades internas a ele. Os comportamentos

apresentados pelos membros de um departamento são parte do sistema comportamental que constitui a organização (Gusso & De Luca, 2017), sendo assim, o planejamento deve levar em conta a parte que cabe ao departamento na concretização do objetivo da organização.

A “antecedência”, presente na classe de comportamentos “planejar com antecedência as atividades do departamento” (Figura 7) pode parecer redundante no contexto do planejamento, porém enfatiza a necessidade de que o planejamento seja realizado com antecedência em relação à execução de atividades. Obviamente, se for feito depois da execução de uma atividade, o planejamento dela não terá nenhum efeito e, se for feito “em cima da hora”, ou apenas em momentos em que se percebe de forma mais evidente sua necessidade (por exemplo, quando ocorre algum problema), poderá não ser tão útil. Apesar de, em teoria, ser óbvio, esse cuidado é essencial para que o planejamento cumpra sua função de determinar o que será feito no departamento e como fazer e seja, de fato, orientador para o supervisor. Por exemplo: enquanto os funcionários executam uma atividade, o supervisor avaliará se ela está indo na direção das metas estabelecidas ou se são necessárias correções. Por esse motivo, é importante não só o planejamento das metas, como os “limites de controle”, critérios que orientarão a decisão do supervisor em relação a intervir ou não na execução da atividade (Newstrom, 2012). Se não houver um planejamento com antecedência, dificilmente o supervisor saberá os critérios que deve considerar para avaliar a situação e poderá tomar decisões equivocadas.

O “curto prazo” do planejamento é percebido a partir da classe “planejar as atividades do departamento no curto prazo” (Figura 8). Esse aspecto, porém, parece não ser tão essencial para a compreensão do planejamento no contexto da supervisão. É provável que o “prazo” seja uma decorrência do objeto do planejamento (aspectos internos do departamento). Conforme afirma Carvalho (2010), o planejamento varia de “porte” conforme a complexidade do objetivo estabelecido e do que precisa ser feito para alcançá-lo. Por exemplo, é provável que o prazo do planejamento feito pelo diretor, que lida com os rumos da organização, seja muito maior do que

o prazo considerado no planejamento do supervisor, que lida com os processos do departamento. Mas o prazo é diferente em função das características do que é planejado. Dessa forma, “planejar as atividades do departamento no curto prazo” talvez não seja uma classe de comportamentos diferente de “planejar com antecedência as atividades do departamento” (Figura 8), mas apenas evidencie uma característica desse planejamento.

Assim como já discutido anteriormente, em algumas organizações o supervisor terá o papel de estabelecer metas do departamento, enquanto em outras terá um papel mais “restrito”, relacionado ao planejamento de como essas metas serão cumpridas pelo departamento, por exemplo (Certo, 2009). Considerando-se que em grande parte das organizações o supervisor não terá poder para “estabelecer metas do departamento” ou “planejar quanto dinheiro se deve investir no departamento” (Certo, 2009), classes de comportamentos relacionadas ao planejamento do próprio trabalho e do trabalho dos funcionários são mais próximas da realidade do planejamento realizado pelo supervisor, em comparação com o planejamento realizado por outros gestores, como gerentes ou diretores. Decorrências disso podem ser observadas em processos como a análise de cargo, que são base para outros processos, como a seleção de funcionários (Gusso, 2015). Ao analisar um cargo, é necessário clareza acerca das funções e atividades que o constituem, o que, por sua vez, aumenta a probabilidade de que sejam selecionadas pessoas adequadas para exercer determinada função na organização (Gusso, 2015). Isso significa, por exemplo, que é mais relevante considerar na análise de cargo essas classes de comportamentos que, na prática, estão mais relacionadas ao trabalho do supervisor, do que todas as classes de comportamentos constituintes do sistema comportamental.

Outro aspecto a ser destacado no sistema comportamental é a presença de classes comportamentais específicas para o supervisor de um tipo de departamento, como “planejar quanto dinheiro se espera ganhar, no caso de um departamento vendas ou revendas” (Figura 8). Essa classe de comportamentos indica que, a depender do departamento em que o supervisor

estiver inserido, diferentes aspectos deverão ser considerados por ele. Ou seja, a depender do departamento a ser supervisionado, é provável que haja comportamentos específicos em relação ao planejamento que não constam nesse sistema comportamental. Dessa forma, o uso desse sistema comportamental para a intervenção em organizações está condicionado a uma avaliação das características da organização em relação às classes de comportamentos constituintes do sistema. Por exemplo, no treinamento de um supervisor de atendimento ao cliente, não faz sentido incluir como comportamentos-objetivo classes de comportamentos que se refiram ao planejamento de quanto dinheiro o departamento espera ganhar. Dessa forma, o responsável pelo ensino deve identificar que classes de comportamentos são relevantes de serem ensinadas para esse aprendiz em específico (Botomé, 1981; Kienen, Kubo, & Botomé, 2013), ainda que tenha à sua disposição classes de comportamentos propostas e sistematizadas em graus de abrangência.

Ainda em relação ao sistema comportamental, é importante ressaltar a ausência de classes de comportamentos na categoria “Situações ou ocasiões para fazer algo” (Figura 8). Conforme discutido anteriormente, essa categoria tem relação com uma subcategoria proposta por Kienen (2008) e Viecili (2008), que contém classes de comportamentos relacionadas às circunstâncias adequadas para que o profissional apresente outros comportamentos, e, portanto, engloba classes relacionadas à compreensão do supervisor acerca do que deve se constituir como estímulo antecedente para outros comportamentos que apresenta na organização. Tendo pouca clareza acerca das situações que exigem que ele planeje aspectos necessários para a realização de atividades do departamento, a probabilidade de ele efetivamente apresentar comportamentos dessa classe geral diminui. Dessa forma, é relevante a proposição de classes de comportamentos dessa natureza para a classe geral “planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.

Em síntese, “planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” é uma classe geral que possibilita o planejamento, com antecedência, dos aspectos internos ao departamento, que contribuirão para a concretização dos objetivos da organização. Essa classe de comportamentos é base para que as outras funções de gestão possam ser exercidas pelo supervisor (Certo, 2009), uma vez que produz diversas condições que servirão como “orientadores” para os comportamentos do supervisor.

Organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento

Na Figura 9, estão representadas as classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”. Essas classes de comportamentos são “Programar projetos”, “Alocar recursos para o cumprimento das metas de forma eficaz”, “Designar o trabalho para o cumprimento das metas de forma eficaz”, “Estabelecer equipes de funcionários para lidar com operações do dia a dia” e “Estabelecer equipes de funcionários para lidar com projetos especiais”. As classes de comportamentos mais específicas constituintes dessa classe geral estão representadas na Figura 10. Na Tabela 17., está a lista completa das classes de comportamentos propostas constituintes dessa classe geral.

Na Figura 10, estão representadas todas as classes de comportamentos propostas constituintes da classe geral “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”. Essa classe de comportamentos envolve o arranjo de condições para que o trabalho do departamento seja realizado, incluindo classes de comportamentos como “Alocar recursos para o cumprimento das metas de forma eficaz”, “Designar o trabalho para o cumprimento das metas de forma eficaz”, entre outros. Essa classe não possui comportamentos na categoria “Procedimentos para fazer algo”.

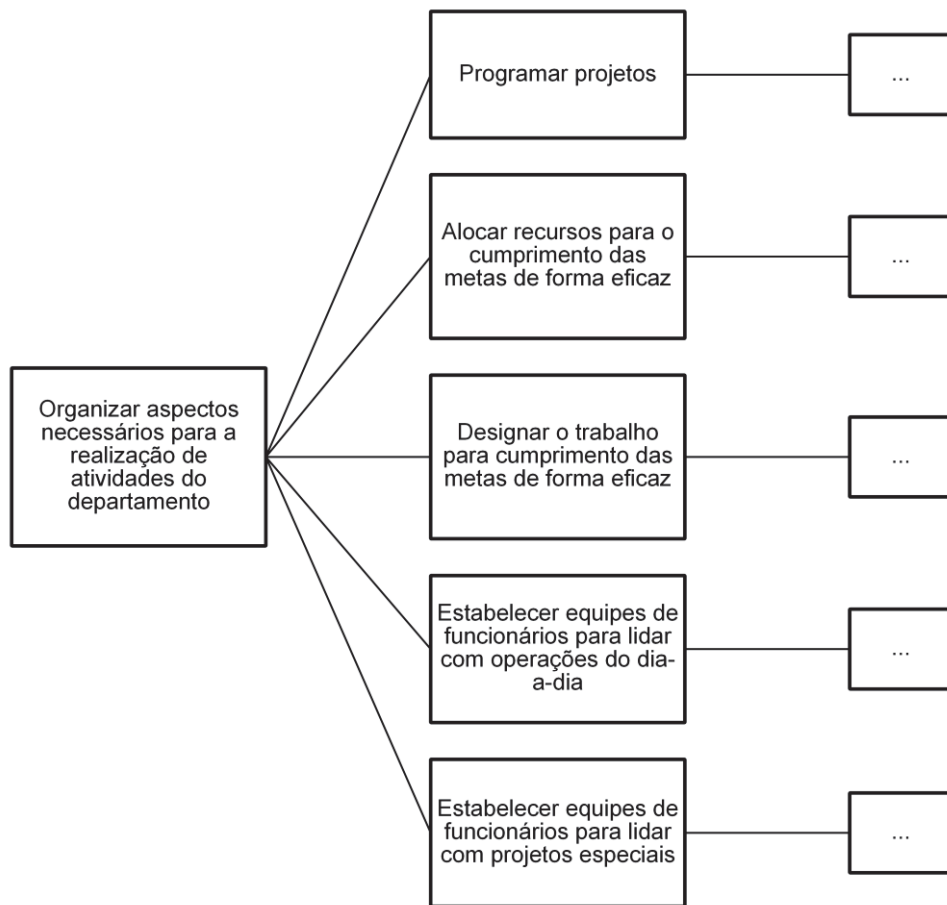


Figura 9. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”

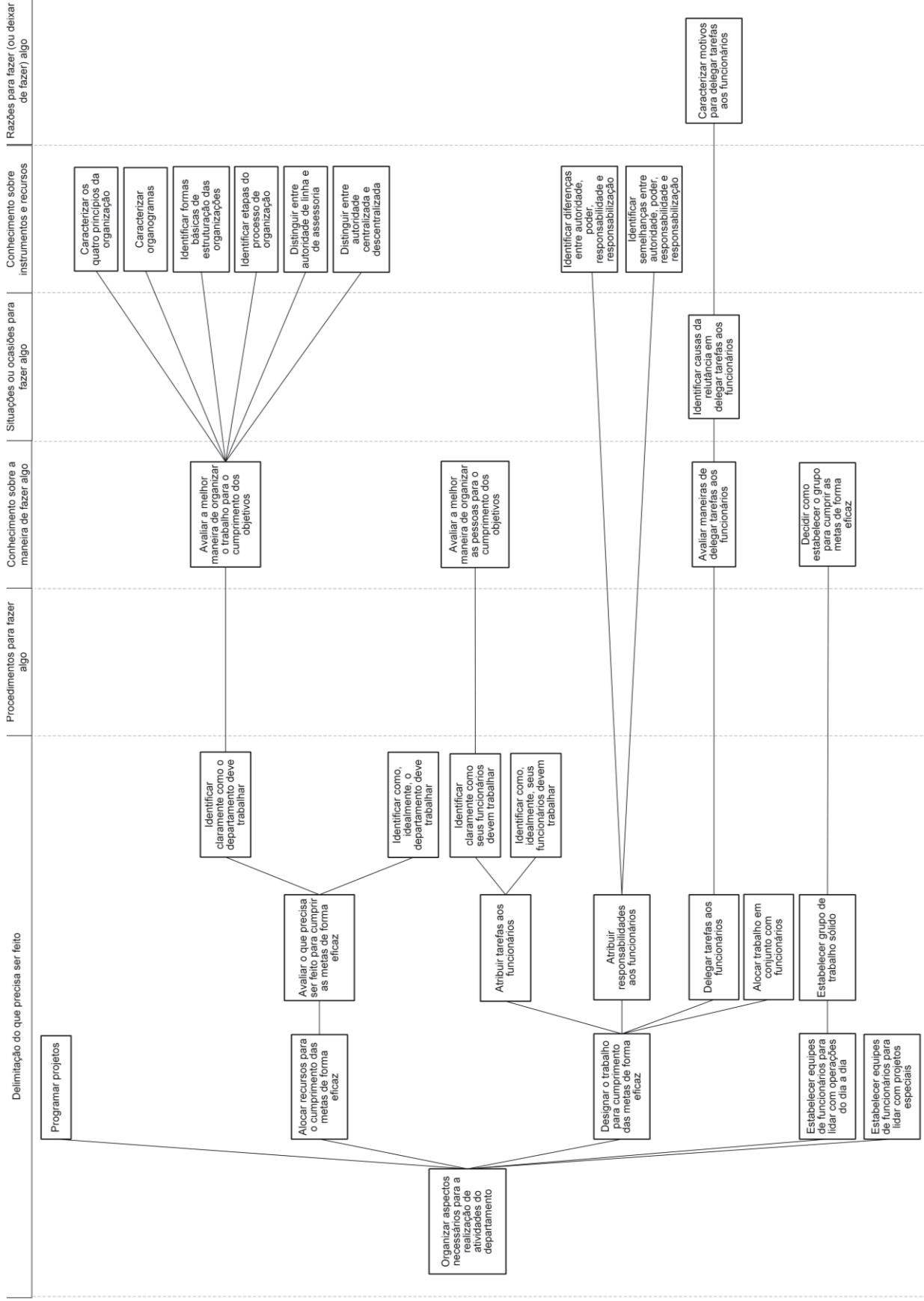


Figura 10. Classes de comportamentos constituintes da classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.

Tabela 17.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Programar projetos
2.	Alocar recursos para o cumprimento das metas de forma eficaz
2.1.	Avaliar o que precisa ser feito para cumprir as metas de forma eficaz
2.1.1.	Identificar claramente como o departamento deve trabalhar
2.1.1.1.	Avaliar a melhor maneira de organizar o trabalho para o cumprimento dos objetivos
2.1.1.1.1.	Caracterizar os quatro princípios da organização
2.1.1.1.1.1.	2.1.1.1.1.1.1. Caracterizar organogramas
2.1.1.1.1.1.2.	2.1.1.1.1.1.1.2. Caracterizar formas básicas de estruturação das organizações
2.1.1.1.1.1.3.	2.1.1.1.1.1.1.3. Identificar formas básicas de estruturação das organizações
2.1.1.1.1.1.4.	2.1.1.1.1.1.1.4. Identificar etapas do processo de organização
2.1.1.1.1.1.5.	2.1.1.1.1.1.1.5. Distinguir entre autoridade de linha e de assessoria
2.1.1.1.1.1.6.	2.1.1.1.1.1.1.6. Distinguir entre autoridade centralizada e descentralizada
2.1.2.	Identificar como, idealmente, o departamento deve trabalhar
3.	Designar o trabalho para cumprimento das metas de forma eficaz
3.1.	Atribuir tarefas aos funcionários
3.1.1.	Identificar claramente como seus funcionários devem trabalhar
3.1.1.1.	3.1.1.1.1. Avaliar a melhor maneira de organizar as pessoas para o cumprimento dos objetivos
3.1.2.	Identificar como, idealmente, seus funcionários devem trabalhar
3.2.	Atribuir responsabilidades aos funcionários
3.2.1.	3.2.1.1.1.1.1. Identificar diferenças entre autoridade, poder, responsabilidade e responsabilização
3.2.1.1.	3.2.1.1.1.1.2. Identificar semelhanças entre autoridade, poder, responsabilidade e responsabilização
3.3.	Delegar tarefas aos funcionários
3.3.1.	3.3.1.1.1. Avaliar maneiras de delegar tarefas aos funcionários
3.3.1.1.1.	3.3.1.1.1.1. Identificar causas da relutância em delegar tarefas aos funcionários
3.3.1.1.1.1.1.	3.3.1.1.1.1.1.1. Caracterizar motivos para delegar tarefas aos funcionários
3.4.	Alocar trabalho em conjunto com funcionários
4.	Estabelecer equipes de funcionários para lidar com operações do dia a dia
4.1.	Estabelecer grupo de trabalho sólido
4.1.1.	4.1.1.1.1. Decidir como estabelecer o grupo para cumprir as metas de forma eficaz
5.	Estabelecer equipes de funcionários para lidar com projetos especiais

A terceira classe geral de comportamentos constituintes do “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” é “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”. A função de organização segue a função de planejamento e depende dela para que seja concretizada (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Isso ocorre porque é necessário que os objetivos e metas sejam estabelecidos para que o trabalho seja organizado de forma a alcançá-los (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Dessa forma, a classe geral “Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” engloba classes de comportamentos relacionadas ao arranjo inicial de condições para que atividades do departamento sejam realizadas, de acordo com o planejado. Assim como ocorre com outras funções da gestão, existem especificidades da função de organização em relação à supervisão. A proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes da classe geral “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” aumenta a clareza acerca do que constitui essa função no contexto da supervisão.

Assim como o planejamento, a “organização”, no contexto da supervisão, está relacionada a aspectos internos ao departamento (Certo, 2009). Ela difere da “organização” característica da função de outros gestores, como gerentes, que pode envolver a organização de aspectos mais abrangentes, como a delegação de atividades ao próprio supervisor (Carvalho, 2010). No caso da supervisão, a função de organização envolve, principalmente, alocar recursos e tarefas de forma a preparar o departamento para o cumprimento das metas (Certo, 2009). Essa característica da função de organização no contexto da supervisão pode ser percebida a partir das classes de comportamentos dessa classe geral com maior quantidade de outras classes de comportamentos constituintes: “alocar recursos para o cumprimento das metas de forma eficaz” e “designar o trabalho para cumprimento das metas de forma eficaz” (Figura 10).

A classe de comportamentos “designar o trabalho para cumprimento das metas de forma eficaz” (Figura 10) é de grande importância em função do que pode produzir para a organização

como um todo, para o supervisor e para os funcionários supervisionados por ele. Para a organização e para o departamento, é bastante clara a importância da delegação: uma pessoa sozinha não consegue executar todas as atividades em uma organização, portanto, a distribuição dessas atividades entre seus membros é essencial para o cumprimento dos objetivos da organização. O mesmo princípio é válido em relação às atividades de um departamento (Certo, 2009). Para o supervisor, delegar atividades produz diversas consequências, como a possibilidade de se concentrar nas atividades mais diretamente relacionadas ao cumprimento de suas funções na organização. Essas consequências, por sua vez, aumentam a probabilidade de que ele atue de maneira mais efetiva no seu departamento (Coates & Breeze, 2000; Newstrom, 2012). Para os funcionários que recebem as atividades delegadas, a delegação pode ser uma oportunidade para o desenvolvimento de habilidades (Coates & Breeze, 2000). As responsabilidades adicionais podem torná-los mais interessados pelo trabalho, por exemplo, quando são benéficas para sua carreira ou quando aumentam seus ganhos na organização (Certo, 2009). Além disso, a atribuição e delegação correta de atividades pelo supervisor também pode evitar altos níveis de estresse relacionado à função desempenhada pelo funcionário, que podem ser determinados, por exemplo, por sobrecarga de trabalho ou pela ambiguidade do papel do funcionário. Dessa forma, a delegação auxilia na preservação da saúde dos funcionários (Gilbreath, 2004).

A classe de comportamentos “identificar causas da relutância em delegar tarefas aos funcionários” (Figura 10) destaca um aspecto ao qual o supervisor precisa se atentar em relação ao próprio comportamento: a relutância em delegar. Os supervisores podem relutar em delegar por diversos motivos, como por acreditarem que são capazes de realizar as atividades melhor e/ou mais rápido do que os funcionários, por sentirem-se melhores ao realizarem as atividades que poderiam delegar do que se sentem ao realizarem as atividades mais características de supervisão, ou por medo de que os funcionários realizando as atividades melhor do que o

próprio supervisor e acabem sendo promovidos ou assumindo seu cargo (Certo, 2009; Coates & Breeze, 2000). Identificar os motivos que o levam a relutar em delegar atividades para seus funcionários possibilita que o supervisor intervenha sobre esses motivos, superando a relutância e apresentando comportamentos relevantes para que ele cumpra sua função de “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”.

Para cada motivo ou conjunto de motivos para a relutância em delegar, existem diferentes classes de comportamentos que o supervisor deverá apresentar para superá-los. Pode ser necessário, por exemplo, que o supervisor alinhe melhor as capacidades dos funcionários em relação às atividades a serem realizadas no departamento, que oriente os funcionários, que desenvolva as habilidades deles ou mesmo que lide com o próprio medo de delegar (Certo, 2009; Coates & Breeze, 2000). É possível, por exemplo, que o medo do supervisor em relação à delegação tenha relação com a falta de clareza acerca do seu papel na organização, ou porque ele não se sente preparado para executá-lo. Nesse caso, as formas de superar a relutância poderiam envolver a própria preparação do supervisor para exercer sua função, sendo necessária a apresentação de classes de comportamentos constituintes da classe geral “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor” (Figura 3).

A proposição e a sistematização de classes de comportamentos constituintes da classe “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” aumentam a clareza acerca das classes de comportamentos que constituem o “delegar tarefas aos funcionários”, e, conseqüentemente, acerca das classes de comportamentos que o supervisor precisa ser capaz de apresentar para cumprir sua função na organização. No entanto, ainda há poucos comportamentos no sistema comportamental para que essa sistematização seja útil, por exemplo, para ensinar pessoas a apresentar comportamentos constituintes dessa classe. Segundo Coates e Breeze (2000), delegar é um processo complexo que difere completamente de “descarregar” suas atividades para outras pessoas, por estar muito ocupado ou por não gostar

de realizá-las. A delegação depende de planejamento e monitoramento cuidadosos para que seja realizada de maneira efetiva. Essa complexidade, porém, não está tão explícita a partir das classes de comportamentos propostas e sistematizadas. Por sua alta relevância para a supervisão e para a realização das atividades do departamento, seria importante a decomposição, em especial, da classe “delegar tarefas aos funcionários”, para a descoberta de suas classes de comportamentos constituintes.

Em síntese, a classe geral de comportamentos “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” (Figura 2), no contexto da supervisão, envolve a alocação de recursos e do trabalho para o cumprimento das metas e objetivos do departamento, estabelecidos no planejamento. Uma classe de comportamentos bastante relevante dentro dessa classe geral é “delegar tarefas aos funcionários” (Figura 8), em função de suas decorrências para a organização como um todo, para o supervisor e para os funcionários supervisionados. A clareza acerca das classes de comportamentos constituintes dessa classe geral possibilita uma maior compreensão acerca do que o supervisor precisa fazer na organização e das decorrências dos seus comportamentos para si e para outros membros da organização.

Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento

Na Figura 11, estão representadas as classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”. São elas: “Reunir funcionários que realizarão as atividades do departamento em função da correspondência entre essas atividades e as características dos funcionários”, “Contratar funcionários”, “Aperfeiçoar desempenho de funcionários necessários para a realização das tarefas do departamento” e “Demitir funcionários sem violar os seus direitos”. Dentre essas classes de comportamentos, apenas a classe “contratar funcionários” é constituída por outras mais específicas (Figura 12).

Na Tabela 18. há a lista completa das classes de comportamentos propostas constituintes dessa classe geral.

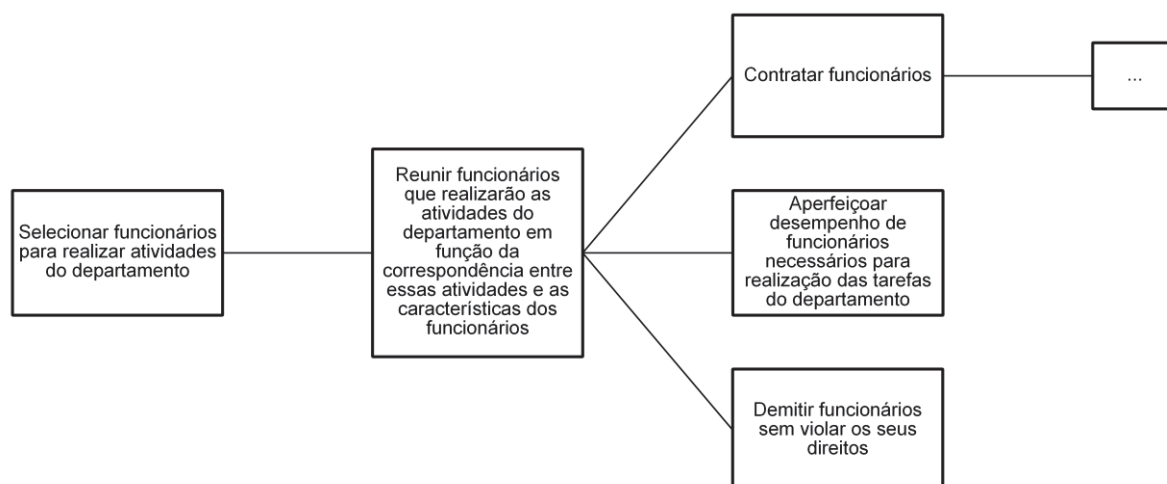


Figura 11. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”

Na Figura 12, estão representados os comportamentos propostos constituintes da classe geral “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, constituída principalmente por classes de comportamentos relacionadas à contratação de funcionários, incluindo diversos comportamentos relacionados a conhecimentos necessários para selecionar funcionários, como “Identificar etapas do processo de seleção” e “Caracterizar formas de entrevistar os candidatos a um emprego”. Outras duas classes de comportamentos constituintes dessa classe geral, mas que não englobam outras classes de comportamentos, são “Aperfeiçoar desempenho de funcionários necessários para realização das tarefas do departamento” e “Demitir funcionários sem violar os seus direitos”.



Figura 12. Classes de comportamentos constituintes da classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”.

Tabela 18.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Reunir funcionários que realizarão as atividades do departamento em função da correspondência entre essas atividades e as características dos funcionários
1.1.	Contratar funcionários
1.1.1.	Justificar ao gerente a necessidade de aumento na quantidade de funcionários
1.1.2.	Contratar a quantidade necessária de funcionários para a realização de tarefas do departamento
1.1.2.1.	Executar práticas adequadas de contratação de funcionários
1.1.2.1.1.	1.1.2.1.1.1. Avaliar funções do supervisor no processo de seleção de funcionários
1.1.2.1.1.1.1.	1.1.2.1.1.1.1.1. Identificar etapas do processo de seleção
1.1.2.1.1.1.1.2.	1.1.2.1.1.1.1.1.2. Caracterizar tipos de testes de seleção
1.1.2.1.1.1.2.	1.1.2.1.1.1.2.1. Caracterizar utilidade da descrição do cargo para a seleção de funcionários
1.1.2.1.1.1.2.1.1.	1.1.2.1.1.1.2.1.1. Distinguir entre descrição e especificação do cargo
1.1.2.1.1.1.3.	1.1.2.1.1.1.3.1. Caracterizar utilidade da especificação do cargo para a seleção de funcionários
1.1.3.	Contratar funcionários qualificados para a realização de tarefas do departamento
1.1.3.1.	Identificar funcionários qualificados para a realização de tarefas do departamento
1.1.3.1.1.	Procurar candidatos a vagas do departamento
1.1.3.1.1.1.	1.1.3.1.1.1.1. Identificar possíveis locais onde procurar candidatos a vagas do departamento
1.1.3.1.1.1.1.1.	1.1.3.1.1.1.1.1.1. Caracterizar impacto da legislação antidiscriminatória nas decisões de contratação de funcionários
1.1.3.1.1.1.1.1.1.1.	1.1.3.1.1.1.1.1.1.1.1. Caracterizar exigências da legislação antidiscriminatória
1.1.3.1.1.1.1.1.2.	1.1.3.1.1.1.1.1.1.2. Caracterizar exigências de leis relacionadas à imigração
1.1.3.1.2.	Entrevistar candidatos a um emprego
1.1.3.1.2.1.	1.1.3.1.2.1.1. Caracterizar formas de entrevistar os candidatos a um emprego
1.2.	Aperfeiçoar desempenho de funcionários necessários para realização das tarefas do departamento
1.3.	Demitir funcionários sem violar os seus direitos

Conforme discutido anteriormente, a classe geral “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” (Figura 12) refere-se à função de “seleção” da gestão. Assim como ocorre com outras funções da gestão (planejamento, por exemplo), há especificidades em relação ao papel do supervisor no processo de seleção de funcionários para o departamento, a depender da organização na qual ele atua. Há organizações nas quais o supervisor participa das decisões relacionadas à seleção (Newstrom, 2012), porém isso não ocorre em todas as organizações. Geralmente, o supervisor atua em conjunto com o departamento de recursos humanos no processo de seleção. Além disso, o nível de participação do supervisor no processo de seleção de funcionários para seu departamento varia de acordo com o porte da organização. Se a organização for de pequeno porte, é possível que atividades como a seleção sejam assumidas por supervisores e outros gestores sem que seja necessária assessoria externa. Porém, conforme o porte da organização aumenta, a assessoria de um departamento de gestão de pessoas pode se tornar necessária (Chiavenato, 2014). Também parece haver divergências na literatura em relação à seleção como uma das funções do supervisor. Há autores que mencionam a seleção como parte das funções dos supervisores (e. g. Certo, 2009; Chiavenato, 2014; Newstrom, 2012), enquanto outros não fazem menção a essa função em relação à supervisão (e. g. Campos, 2013; Carvalho, 2010).

Seja qual for o grau de participação do supervisor no processo de seleção de funcionários para o seu departamento, esse é um processo importante e que interfere diretamente com seu trabalho. A função principal do supervisor na organização é garantir que o departamento produza os resultados que precisa produzir (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Porém, a qualidade dos resultados produzidos pelo departamento depende da qualidade do desempenho dos funcionários que trabalham nele. Uma seleção de funcionários feita inadequadamente pode produzir diversos prejuízos para o trabalho do supervisor, do próprio funcionário contratado e da organização como um todo (Certo, 2009; Gusso, 2015). Sendo assim, é do interesse do

supervisor que sejam contratadas pessoas qualificadas e “compatíveis” com a organização, já que a seleção dos membros impacta diretamente no seu trabalho (Certo, 2009). A proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes da classe geral “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” aumenta a clareza acerca do que constitui essa função no contexto da supervisão.

Uma vez que o objetivo do processo de seleção é possibilitar a contratação dos candidatos mais aptos ou adequados aos cargos de uma organização (Certo, 2009; Chiavenato, 2014; Gusso, 2015), as classes de comportamentos constituintes da classe “contratar funcionários”, como “contratar funcionários qualificados para a realização de tarefas do departamento” (Figura 12), são definidoras da classe geral de comportamentos “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento”. Alguns aspectos da seleção, porém, parecem não estar garantidos por esses comportamentos. Segundo Gusso (2015), a contratação de um profissional não é a única consequência a ser produzida pelo processo de seleção. Além da qualificação para o cargo, a alta probabilidade de o candidato apresentar desempenho compatível com o cargo, uma vez que seja contratado, e o atendimento das expectativas profissionais do candidato pela organização são consequências importantes a serem garantidas por esse processo. A contratação de funcionários cujos valores divergem dos valores da organização, por exemplo, pode ser prejudicial tanto para a organização quanto para os funcionários. Embora a contratação de funcionários qualificados seja contemplada pela classe de comportamentos “contratar funcionários qualificados para a realização de tarefas do departamento”, o aumento da probabilidade de que o funcionário contratado apresente desempenho profissional compatível com o esperado, uma vez no cargo, e o atendimento das expectativas do funcionário pela organização parecem não estar garantidas pelas classes de comportamentos propostas e sistematizadas.

Os comportamentos apresentados pelo supervisor no processo de seleção podem ser determinantes para aumentar a probabilidade de ocorra uma boa integração (no sentido de ajustamento, adequação) entre os funcionários e o ambiente organizacional e uma maior congruência entre expectativas dos funcionários e dos supervisores (Gilbreath, 2004). Para aumentar a probabilidade de uma boa integração do funcionário, o supervisor pode fornecer ao funcionário informações realistas sobre o trabalho a ser realizado por ele, discutir aspectos positivos desse trabalho, aspectos que podem ser frustrantes e o estilo de supervisão adotado pelo supervisor, e ainda auxiliar o funcionário a comparar suas preferências com as características do cargo ao qual se candidatou. Em relação à congruência entre expectativas, é importante que o supervisor auxilie os candidatos a desenvolverem expectativas realistas a respeito da organização e do trabalho em si (Gilbreath, 2004).

A integração dos funcionários ao ambiente organizacional e a congruência entre expectativas são aspectos que produzem benefícios tanto para os funcionários quanto para a organização (Gilbreath, 2004). Bons níveis de integração e expectativas congruentes afetam positivamente a saúde, o bem-estar e o desempenho dos funcionários. Por outro lado, se não há um bom ajuste do funcionário ao cargo ou as expectativas não são congruentes, é provável a ocorrência de prejuízos a saúde, ao bem-estar e ao desempenho dos funcionários. Além disso, o cuidado do supervisor em relação a esses aspectos durante a seleção pode auxiliar no que foi destacado por Gusso (2015) como algumas das principais consequências a serem garantidas pelo processo de seleção: alta probabilidade de o candidato apresentar desempenho compatível com o cargo, uma vez que seja contratado, e o atendimento das expectativas profissionais do candidato pela organização.

Comportamentos como “caracterizar utilidade da descrição do cargo para a seleção de funcionários”, “caracterizar utilidade da especificação do cargo para a seleção de funcionários” e “distinguir entre descrição e especificação do cargo” chamam atenção para a importância da

análise de cargo no processo de seleção. Um processo de seleção de membros para uma organização depende de uma boa análise dos cargos a serem preenchidos (Certo, 2009; Gusso, 2015). A análise de cargo produz maior clareza acerca do desempenho esperado de quem ocupará o cargo, além da clareza acerca de outras características relevantes para que as atividades que constituem o cargo sejam realizadas pelo funcionário, como a formação, a experiência e habilidades necessárias (Gusso, 2015). Devido às características da sua função na organização, o supervisor é o gestor que lida mais diretamente com a realização das atividades do departamento e, provavelmente, terá maior clareza acerca das características do cargo e do que os funcionários precisam ser capazes de fazer ao ocupá-lo. O supervisor (ou uma equipe de funcionários sob orientação do supervisor) tem a responsabilidade de fornecer informações acerca do que constitui os cargos do departamento que estão sob sua supervisão para o processo de análise de cargo. Essas informações irão fornecer critérios mais objetivos para as decisões de contratação, evitando que o supervisor contrate pessoas sob controle de critérios insuficientes ou inadequados, como sua afinidade com o candidato (Certo, 2009).

O respeito aos direitos dos candidatos e dos funcionários contratados é outro aspecto relevante da seleção, tanto em situações de contratação dos funcionários, quanto em situações de demissão. Isso pode ser percebido pela presença de classes de comportamentos que se referem às exigências e impactos da legislação antidiscriminatória e migratória na contratação de funcionários, além da classe “demitir funcionários sem violar os seus direitos”. Segundo Certo (2009) o supervisor pode contar com o auxílio do departamento de recursos humanos para evitar cometer erros em relação a esses aspectos ao participar do processo de seleção. Por exemplo, se, em uma organização, o supervisor é responsável pela entrevista “final” com candidatos pré-selecionados pelo departamento de recursos humanos, é importante que tenha o cuidado de não fazer perguntas discriminatórias e de não tomar decisões com base em critérios discriminatórios.

Em função da grande variação da atuação do supervisor no processo de seleção, a depender da organização na qual ele trabalha, o mesmo cuidado destacado em relação à classe “planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” deve ser tomado: se esse sistema comportamental for utilizado, por exemplo, para o treinamento de um supervisor, é necessário que o responsável pelo ensino identifique quais classes de comportamentos são relevantes de serem ensinadas para esse aprendiz em específico (Botomé, 1981; Kienen, Kubo, & Botomé, 2013) e não parta do princípio de que essas classes de comportamentos serão apresentadas por quaisquer supervisores em quaisquer organizações.

Qualquer que seja a forma ou o grau de participação do supervisor no processo de seleção, a qualidade da seleção dos funcionários do seu departamento interfere diretamente no seu trabalho. Um bom processo de seleção produz benefícios para os funcionários, para o supervisor, para o departamento e para a organização como um todo. A clareza acerca das classes de comportamentos constituintes da classe geral “selecionar funcionários para realizar atividades do departamento” (Figura 12) auxilia na compreensão do que um supervisor precisa ser capaz de fazer para selecionar funcionários para o seu departamento que contribuirão para o seu trabalho.

Liderar funcionários

As classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar funcionários” estão representadas na Figura 13. Essa é a classe geral de comportamentos mais numerosa, constituída por 363 classes de comportamentos (Tabela 14), mais do que o triplo de classes de comportamentos da segunda maior classe. Na parte superior da Figura 13, estão localizadas classes de comportamentos envolvidas no estabelecimento e manutenção de boas relações entre o supervisor e os funcionários pelos quais é responsável, seus colegas (outros supervisores) e os gestores (gerentes, por exemplo). Entre essas classes, estão “Comunicar-se

com as pessoas” e “Comportar-se de maneira justa”. No centro da figura estão localizadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva”, como “Delegar atividades de maneira eficaz” e “Garantir que as pessoas realizem seu trabalho”. Na parte inferior da figura estão localizadas classes de comportamentos constituintes das classes “Liderar funcionários com eficácia”, “Liderar de forma ética”, “Supervisionar funcionários com características diversas”, entre outras. Na Tabela 19, estão listadas as classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar funcionários”.

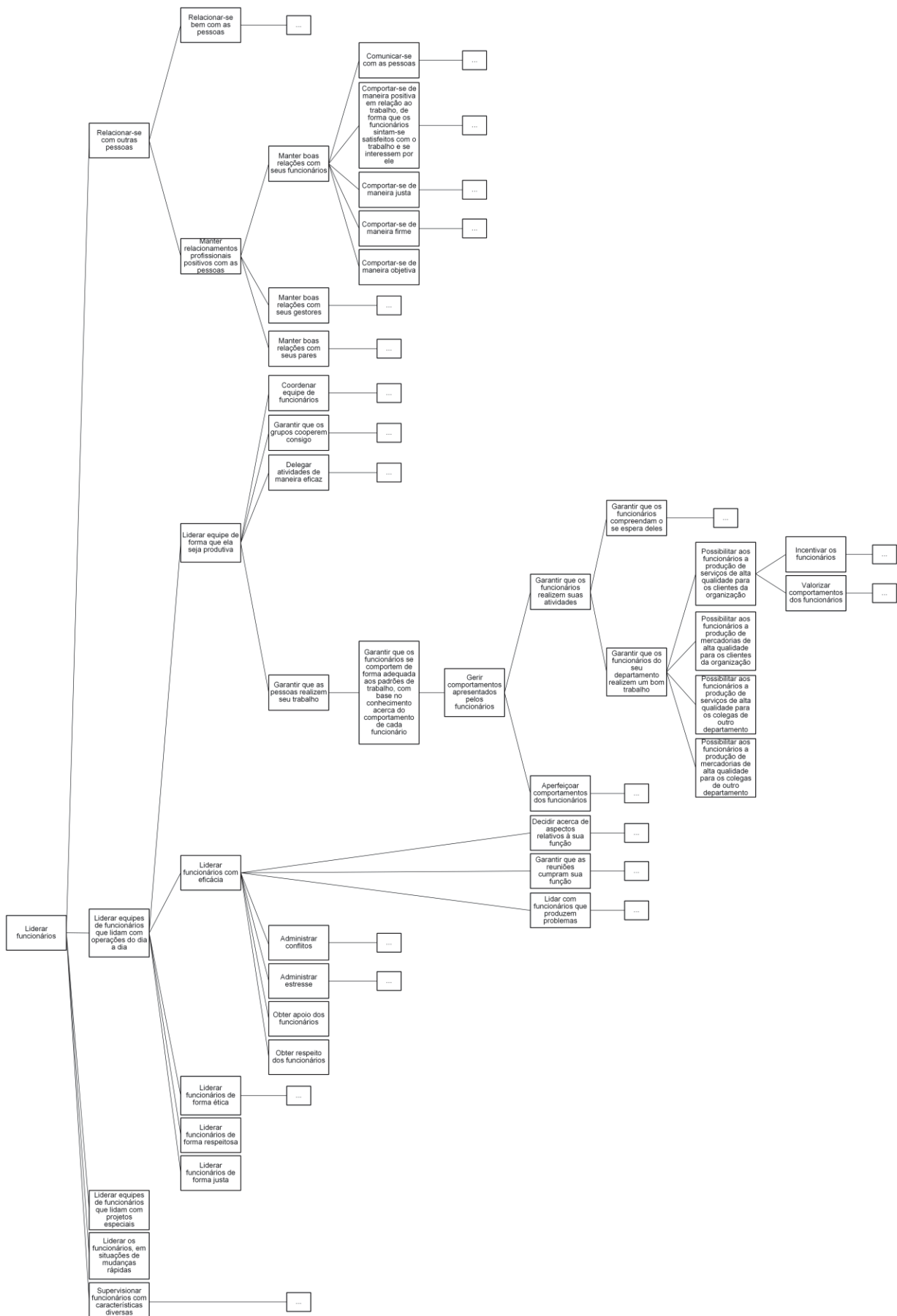


Figura 13. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe "Liderar funcionários".

Tabela 19.

Lista dos nomes das classes mais gerais de comportamentos que constituem a classe “Liderar funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Liderar funcionários
1.1.	Relacionar-se com outras pessoas
1.1.1.	Relacionar-se bem com as pessoas
1.1.1.1.	...
1.1.2.	Manter relacionamentos profissionais positivos com as pessoas
1.1.2.1.	Manter boas relações com seus funcionários
1.1.2.1.1.	Comunicar-se com as pessoas
1.1.2.1.1.1.	...
1.1.2.1.2.	Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele
1.1.2.1.2.1.	...
1.1.2.1.3.	Comportar-se de maneira justa
1.1.2.1.3.1.	...
1.1.2.1.4.	Comportar-se de maneira firme
1.1.2.1.4.1.	...
1.1.2.1.5.	Comportar-se de maneira objetiva
1.1.2.2.	Manter boas relações com seus gestores
1.1.2.2.1.	...
1.1.2.3.	Manter boas relações com seus pares
1.1.2.3.1.	...
1.2.	Liderar equipes de funcionários que lidam com operações do dia a dia
1.2.1.	Liderar equipe de forma que ela seja produtiva
1.2.1.1.	Coordenar equipe de funcionários
1.2.1.1.1.	...
1.2.1.2.	Garantir que os grupos cooperem consigo
1.2.1.2.1.	...
1.2.1.3.	Delegar atividades de maneira eficaz
1.2.1.3.1.	...
1.2.1.4.	Garantir que as pessoas realizem seu trabalho

-
- 1.2.1.4.1. Garantir que os funcionários se comportem de forma adequada aos padrões de trabalho, com base no conhecimento acerca do comportamento de cada funcionário
 - 1.2.1.4.1.1. Gerir comportamentos apresentados pelos funcionários
 - 1.2.1.4.1.1.1. Garantir que os funcionários realizem suas atividades
 - 1.2.1.4.1.1.1.1. Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles
 - 1.2.1.4.1.1.1.1.1. ...
 - 1.2.1.4.1.1.1.2. Garantir que os funcionários do seu departamento realizem um bom trabalho
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.1. Possibilitar aos funcionários a produção de serviços de alta qualidade para os clientes da organização
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.1.1. Incentivar os funcionários
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.1.1.1. ...
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.1.2. Valorizar comportamentos dos funcionários
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.1.2.1. ...
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.2. Possibilitar aos funcionários a produção de mercadorias de alta qualidade para os clientes da organização
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.3. Possibilitar aos funcionários a produção de serviços de alta qualidade para os colegas de outro departamento
 - 1.2.1.4.1.1.1.2.4. Possibilitar aos funcionários a produção de mercadorias de alta qualidade para os colegas de outro departamento
 - 1.2.1.4.1.1.2. Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários
 - 1.2.1.4.1.1.2.1. ...
 - 1.2.2. Liderar funcionários com eficácia
 - 1.2.2.1.1.1. Decidir acerca de aspectos relativos à sua função
 - 1.2.2.1.1.2. ...
 - 1.2.2.1.1.3. Garantir que as reuniões cumpram sua função
 - 1.2.2.1.1.3.1. ...
 - 1.2.2.1.1.4. Lidar com funcionários que produzem problemas
 - 1.2.2.1.1.4.1. ...
 - 1.2.2.2. Administrar conflitos
 - 1.2.2.2.1. ...
 - 1.2.2.3. Administrar estresse
 - 1.2.2.3.1. ...
 - 1.2.2.4. Obter apoio dos funcionários
 - 1.2.2.5. Obter respeito dos funcionários
 - 1.2.3. Liderar funcionários de forma ética
 - 1.2.3.1. ...
 - 1.2.4. Liderar funcionários de forma respeitosa
 - 1.2.5. Liderar funcionários de forma justa
- 1.3. Liderar equipes de funcionários que lidam com projetos especiais
- 1.4. Liderar os funcionários, em situações de mudanças rápidas
- 1.5. Supervisionar funcionários com características diversas
 - 1.5.1.1. ...
-

Em função da quantidade de classes de comportamentos contidas nessa classe geral, sua representação foi feita em 12 figuras e tabelas. As tabelas com os nomes das classes de comportamentos, portanto, contêm apenas as classes de comportamentos representadas em cada figura, diferente das anteriores, que incluíam todas as classes de comportamentos constituintes de uma classe geral. Na Tabela 20, há uma lista das figuras e tabelas nas quais cada classe de comportamentos está representada. Uma tabela dessa natureza não foi necessária nos capítulos anteriores, uma vez que a quantidade de classes de comportamentos não exigiu esse tipo de representação.

Tabela 20.
Classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar funcionários” e figuras e tabelas nas quais estão representadas

Classes de comportamentos	Figuras e tabelas nas quais estão representadas
Relacionar-se bem com as pessoas	Figura 14 e Tabela 21
Comunicar-se com as pessoas	Figura 15 e Tabela 22
Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele; Comportar-se de maneira justa; Comportar-se de maneira firme; Comportar-se de maneira objetiva	Figura 16 e Tabela 23
Manter boas relações com seus gestores; Manter boas relações com seus pares	Figura 17 e Tabela 24
Coordenar equipe de funcionários; Garantir que os grupos cooperem consigo; Delegar atividades de maneira eficaz	Figura 18 e Tabela 25
Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles	Figura 19 e Tabela 26
Incentivar os funcionários	Figura 20 e Tabela 27
Valorizar comportamentos dos funcionários	Figura 21 e Tabela 28
Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários	Figura 22 e Tabela 29
Decidir acerca de aspectos relativos à sua função; Garantir que as reuniões cumpram sua função	Figura 23 e Tabela 30

Lidar com funcionários que produzem problemas	Figura 24 e Tabela 31
Administrar conflitos; Administrar estresse; Liderar funcionários de forma ética	Figura 25 e Tabela 32
Supervisionar funcionários com características diversas	Figura 26 e Tabela 33

A classe de comportamentos “Relacionar-se bem com as pessoas” (Figura 14 e Tabela 21), é constituída por classes de comportamentos envolvidas no estabelecimento de boas relações entre o supervisor e seus funcionários, gestores e pares (outros supervisores da organização), incluindo “Escolher estilo de liderança”, “Avaliar-se positivamente” e “Identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira”. Essa classe não possui outras classes de comportamentos nas categorias “Procedimentos para fazer algo” e “Situações ou ocasiões para fazer algo”.

A classe de comportamentos “Comunicar-se com as pessoas” (Figura 15 e Tabela 22) é a primeira das classes de comportamentos constituintes da classe “Manter boas relações com seus funcionários” (Figura 13). Ela envolve outras classes de comportamentos relacionadas a “Comunicar-se com as pessoas de forma eficaz” e “Comunicar-se de maneira positiva com os funcionários”. Fazem parte da comunicação eficaz do supervisor classes como “Superar barreiras contra a comunicação”, “Manter funcionários informados dos acontecimentos da organização” e “Estabelecer comunicação entre funcionários e a alta administração da empresa”. Já em relação à comunicação de maneira “positiva”, há apenas as classes de comportamentos “Conversar com os funcionários” e “Ouvir o que os funcionários têm a dizer”.

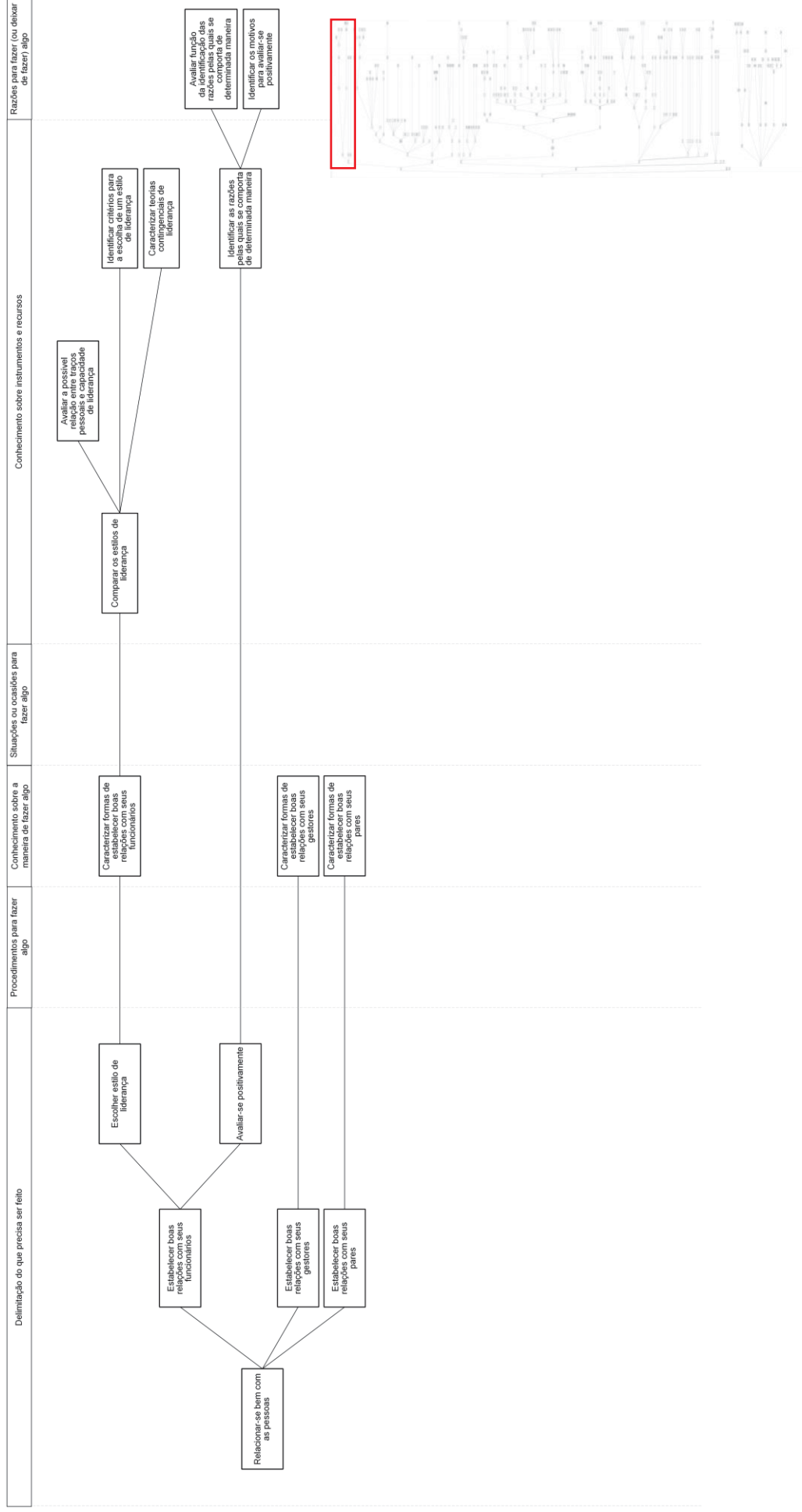


Figura 14. Classes de comportamentos constituintes da classe “Relacionar-se bem com as pessoas”.

Tabela 21.
Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Relacionar-se bem com as pessoas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Relacionar-se bem com as pessoas
1.1.	Estabelecer boas relações com seus funcionários
1.1.1.	Escolher estilo de liderança
1.1.1.1.1.	Caracterizar formas de estabelecer boas relações com seus funcionários
1.1.1.1.1.1.	Comparar os estilos de liderança
1.1.1.1.1.1.1.	Avaliar a possível relação entre traços pessoais e capacidade de liderança
1.1.1.1.1.1.2.1.	Identificar critérios para a escolha de um estilo de liderança
1.1.1.1.1.1.2.2.	Caracterizar teorias contingenciais de liderança
1.1.2.	Avaliar-se positivamente
1.1.2.1.1.1.1.1.1.	Identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira
1.1.2.1.1.1.1.1.1.1.	Avaliar função da identificação das razões pelas quais se comporta de determinada maneira
1.1.2.1.1.1.1.1.2.	Identificar os motivos para avaliar-se positivamente
1.2.	Estabelecer boas relações com seus gestores
1.2.1.1.1.	Caracterizar formas de estabelecer boas relações com seus gestores
1.3.	Estabelecer boas relações com seus pares
1.3.1.1.1.	Caracterizar formas de estabelecer boas relações com seus pares

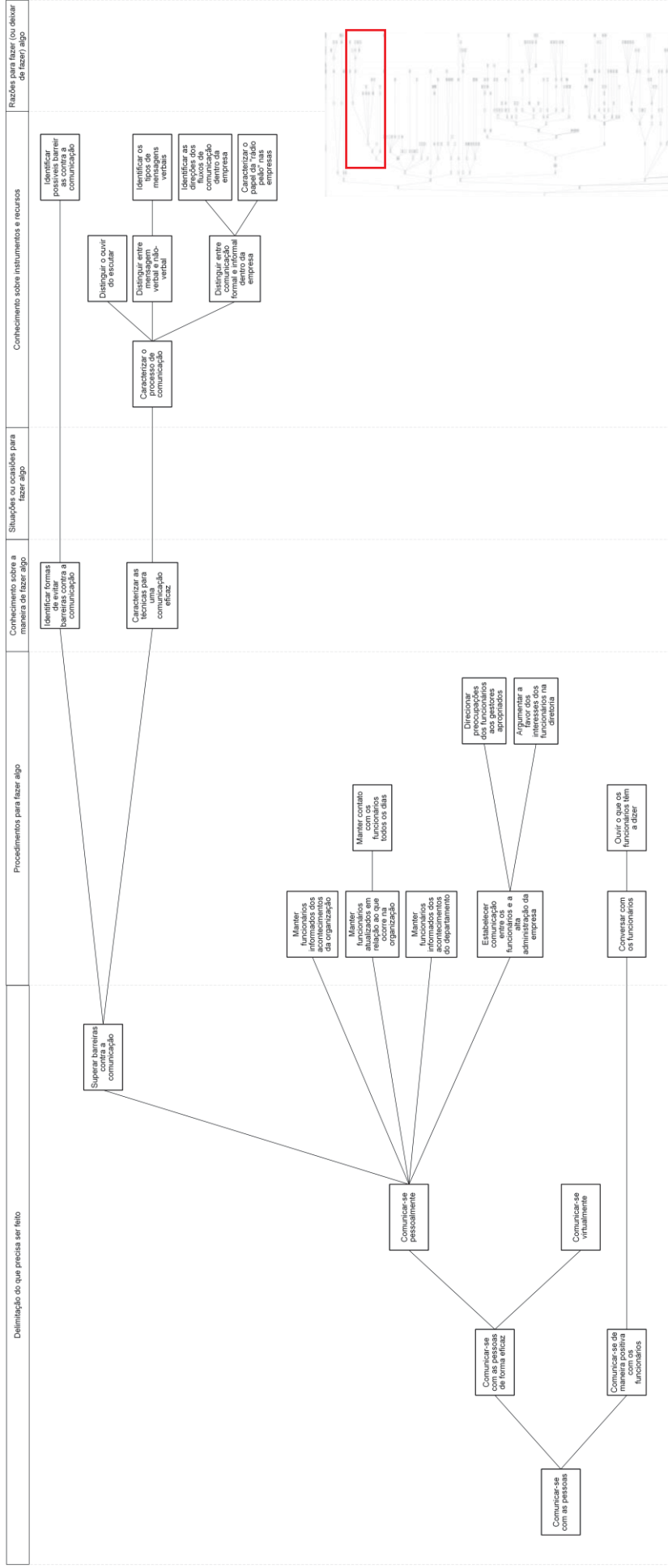


Figura 15. Classes de comportamentos constituintes da classe “Comunicar-se com as pessoas”.

As classes de comportamentos “Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele”, “Comportar-se de maneira justa”, “Comportar-se de maneira firme” e “Comportar-se de maneira objetiva” (Figura 16 e Tabela 23) são outras classes constituintes da classe “Manter boas relações com seus funcionários” (Figura 13). Essa classe de comportamentos contém outras classes de comportamentos mais específicas, como “Comportar-se de forma que seus comportamentos sirvam como modelo para os funcionários”, “Comportar-se em relação a todos os funcionários de acordo com os mesmos critérios” e “Comportar-se de maneira coerente”. Há também uma classe de comportamentos na categoria “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”: “Avaliar implicações de estar em um cargo de supervisão para sua relação com os funcionários”.

Na Figura 17 e na Tabela 24, estão representadas as classes de comportamentos constituintes das classes “Manter boas relações com seus gestores” e “Manter boas relações com seus pares”, que, junto com as classes de comportamentos constituintes da classe “Manter boas relações com seus funcionários” (Figura 15 e Figura 16), constitui a classe “Manter relacionamentos profissionais positivos com as pessoas” (Figura 13). Essas classes de comportamentos envolvem principalmente o cumprimento de responsabilidades com gestores e colegas e apresenta classes de comportamentos como “Fornecer informações sobre os acontecimentos do departamento ao gestor de nível superior” e “Cooperar com colegas de outros departamentos”.

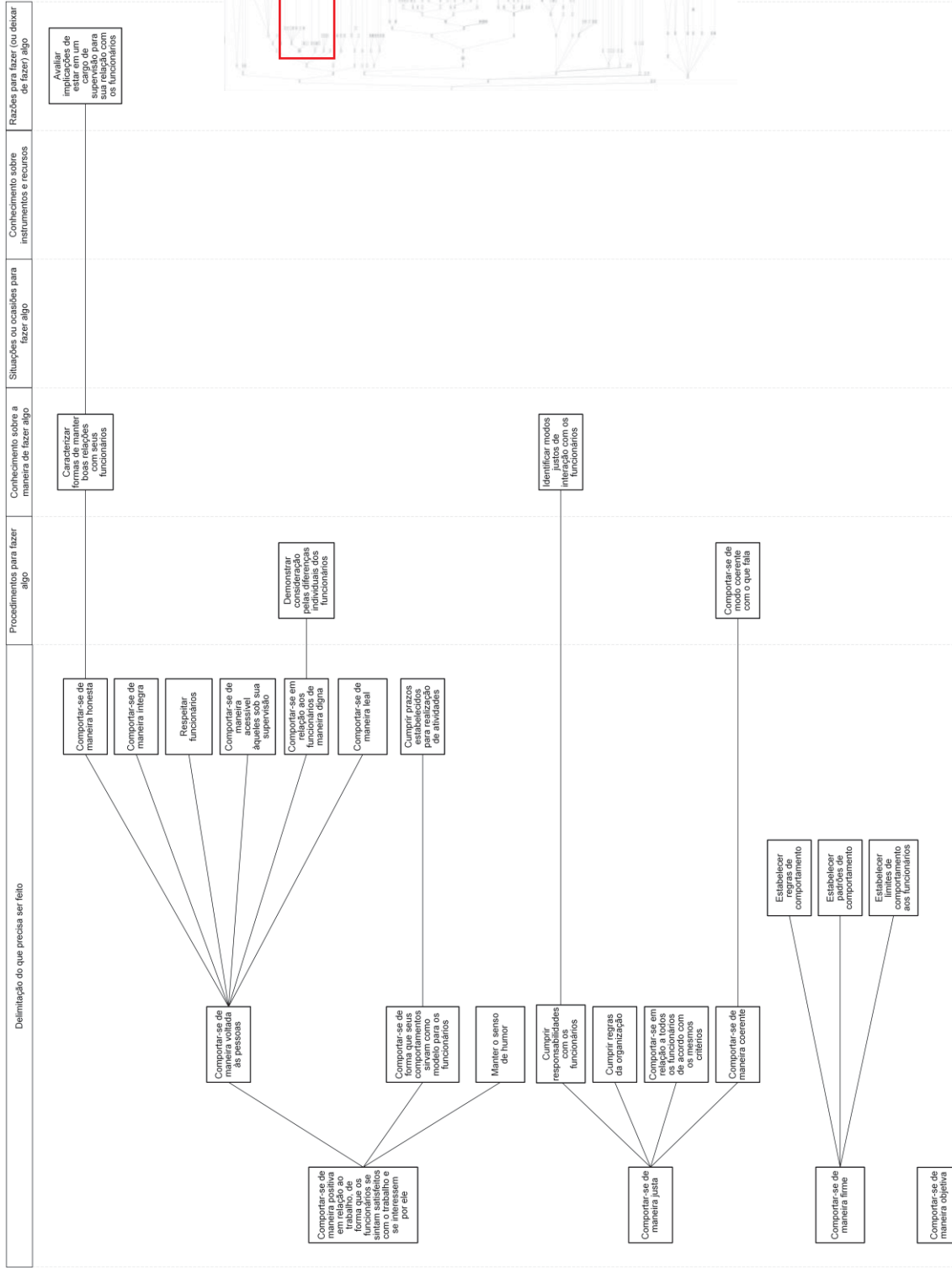


Figura 16. Classes de comportamentos constituintes das classes “Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos e se interessem por ele”, “Comportar-se de maneira justa”, “Comportar-se de maneira firme” e “Comportar-se de maneira objetiva”.

Tabela 23.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele”, “Comportar-se de maneira justa”, “Comportar-se de maneira firme” e “Comportar-se de maneira objetiva”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Comportar-se de maneira positiva em relação ao trabalho, de forma que os funcionários se sintam satisfeitos com o trabalho e se interessem por ele
1.1.	Comportar-se de maneira voltada às pessoas
1.1.1.1.	Comportar-se de maneira honesta
1.1.1.1.1.	Caracterizar formas de manter boas relações com seus funcionários
1.1.1.1.1.1.	Avaliar implicações de estar em um cargo de supervisão para sua relação com os funcionários
1.1.1.2.	Comportar-se de maneira íntegra
1.1.1.3.	Respeitar funcionários
1.1.1.4.	Comportar-se de maneira acessível àqueles sob sua supervisão
1.1.1.5.	Comportar-se em relação aos funcionários de maneira digna
1.1.1.5.1.	Demonstrar consideração pelas diferenças individuais dos funcionários
1.1.1.6.	Comportar-se de maneira leal
1.2.	Comportar-se de forma que seus comportamentos sirvam como modelo para os funcionários
1.2.1.1.	Cumprir prazos estabelecidos para realização de atividades
1.3.	Manter o senso de humor
2.	Comportar-se de maneira justa
2.1.	Cumprir responsabilidades com os funcionários
2.1.1.1.1.	Identificar modos justos de interação com os funcionários
2.2.	Cumprir regras da organização
2.3.	Comportar-se em relação a todos os funcionários de acordo com os mesmos critérios
2.4.	Comportar-se de maneira coerente
2.4.1.1.1.	Comportar-se de modo coerente com o que fala
3.	Comportar-se de maneira firme
3.1.1.	Estabelecer regras de comportamento
3.1.2.	Estabelecer padrões de comportamento
3.1.3.	Estabelecer limites de comportamento aos funcionários
4.	Comportar-se de maneira objetiva

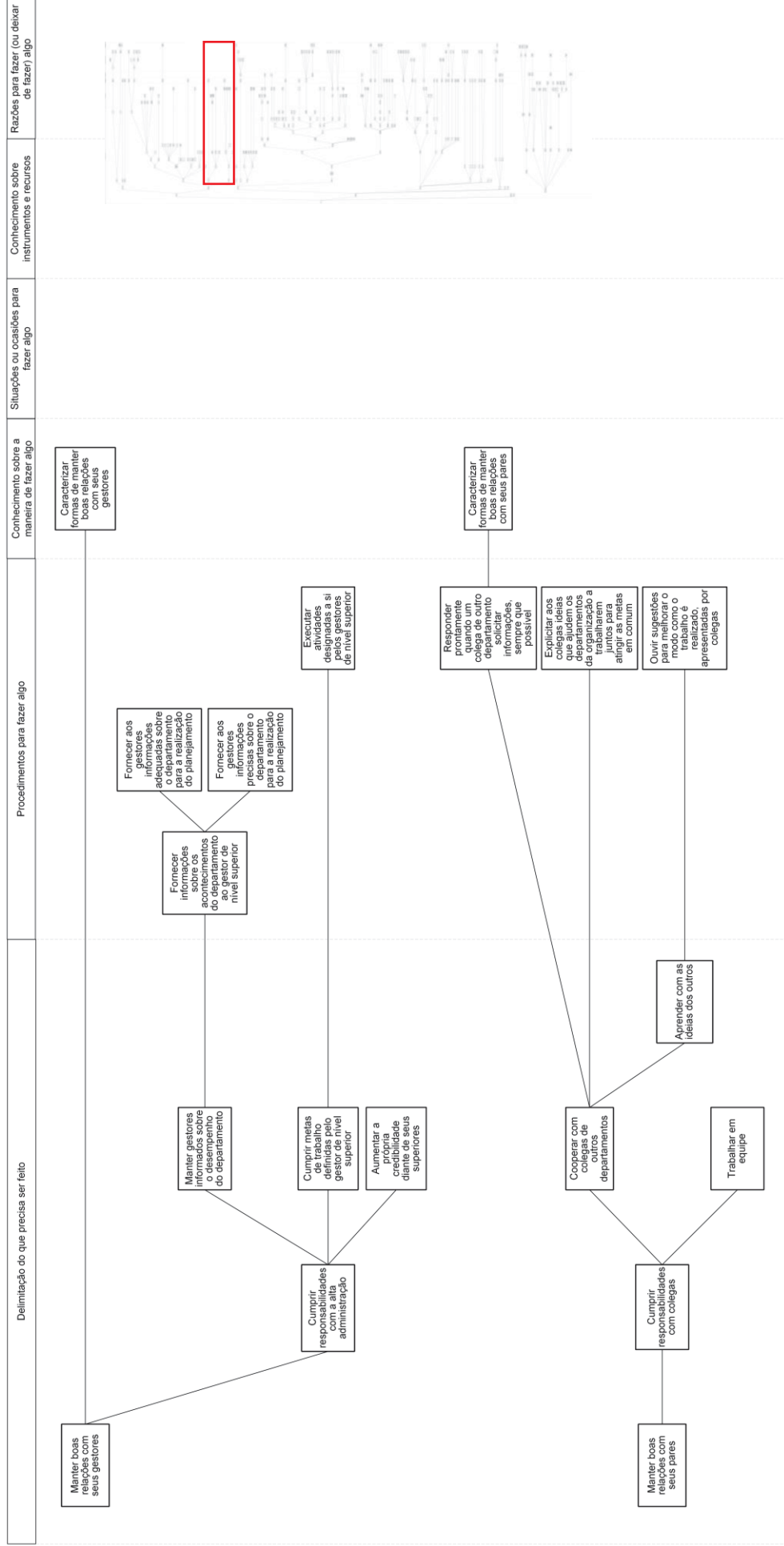


Figura 17. Classes de comportamentos constituintes da classe “Manter boas relações com seus pares”.

Na Figura 18 (e Tabela 25), começam a ser representadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva” (Figura 13). As classes representadas na Figura 18 são “Coordenar equipe de funcionários”, “Garantir que os grupos cooperem consigo” e “Delegar atividades de maneira eficaz”. A classe “Coordenar equipe de funcionários” envolve a classe “Criar condições de cooperação entre os funcionários”, que, por sua vez, envolve a classe “Demonstrar aos funcionários que o esforço de cada um beneficia o grupo como um todo”, da categoria “Procedimentos para fazer algo” e a classe “Identificar a função do trabalho em equipe”, da categoria “Razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”.

A classe “Garantir que os grupos cooperem consigo” é constituída principalmente por comportamentos das categorias relacionadas a conhecimento, como “Identificar os estágios no desenvolvimento dos grupos” e “Caracterizar motivos pelos quais as pessoas participam de grupos”. Já a classe “Delegar atividades de maneira eficaz” envolve classes de comportamentos relacionadas tanto à delegação das tarefas em si (“Designar tarefas aos funcionários de acordo com critérios adequados” e “Designar tarefas a funcionários que podem não executá-las com tanta facilidade quanto o supervisor executaria” quanto a delegação de poder, aos funcionários, para realizá-las (como “Permitir que funcionários resolvam problemas no trabalho sem necessidade de obter aprovação prévia” e “Permitir que funcionários decidam acerca de aspectos do seu trabalho sem necessidade de obter aprovação prévia”).

A classe “Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles” (Figura 19 e Tabela 26) é outra das classes constituintes da classe “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva”. Ela é constituída por classes de comportamentos relacionadas à explicitação, aos funcionários, de aspectos do seu trabalho, como suas responsabilidades (“Explicitar aos funcionários as responsabilidades do cargo ocupado por eles”) e as expectativas acerca do seu trabalho (“Explicitar aos funcionários as expectativas acerca de seu desempenho no trabalho”).



Figura 18. Classes de comportamentos constituintes das classes “Coordenar equipe de funcionários”, “Garantir que os grupos cooperem consigo” e “Delegar atividades de maneira eficaz”.

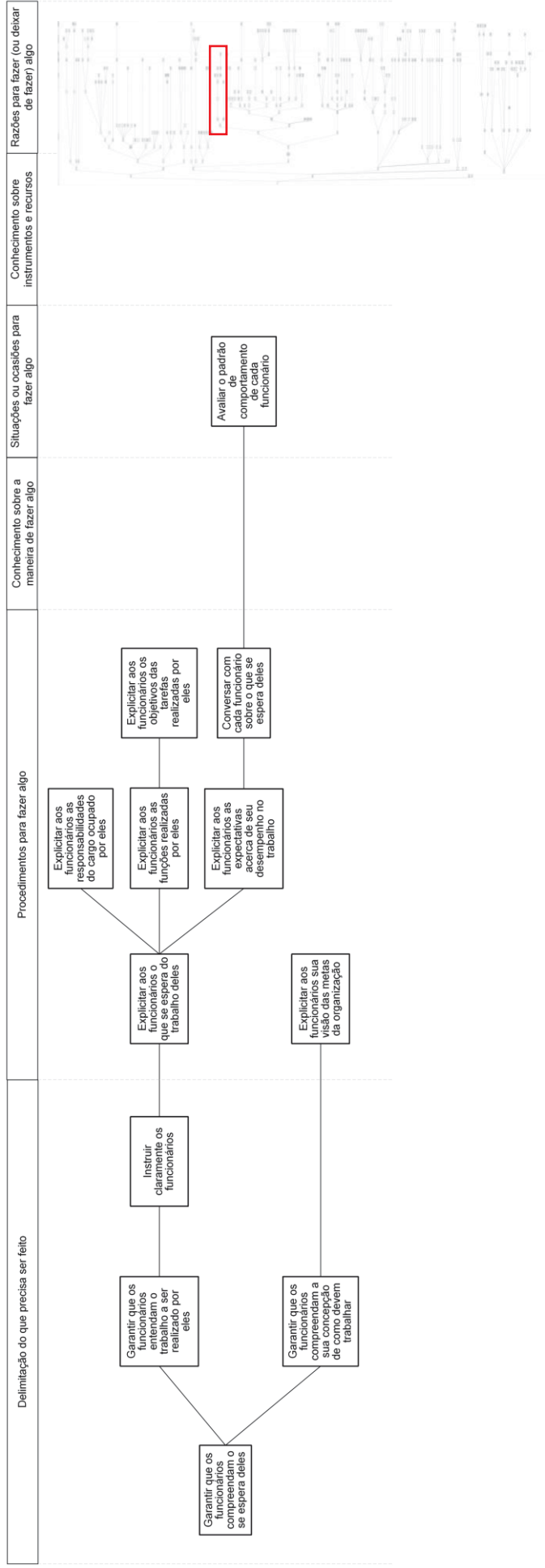


Figura 19. Classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles”.

Tabela 26.
Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Garantir que os funcionários compreendam o se espera deles
1.1.	Garantir que os funcionários entendam o trabalho a ser realizado por eles
1.1.1.	Instruir claramente os funcionários
1.1.1.1.	Explicitar aos funcionários o que se espera do trabalho deles
1.1.1.1.1.	Explicitar aos funcionários as responsabilidades do cargo ocupado por eles
1.1.1.1.2.	Explicitar aos funcionários as funções realizadas por eles
1.1.1.1.2.1.	Explicitar aos funcionários os objetivos das tarefas realizadas por eles
1.1.1.1.3.	Explicitar aos funcionários as expectativas acerca de seu desempenho no trabalho
1.1.1.1.3.1.	Conversar com cada funcionário sobre o que se espera deles
1.1.1.1.3.1.1.	Avaliar o padrão de comportamento de cada funcionário
1.2.	Garantir que os funcionários compreendam a sua concepção de como devem trabalhar
1.2.1.1.	Explicitar aos funcionários sua visão das metas da organização

Na Figura 20 (e Tabela 27), estão representadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Incentivar os funcionários”, que é outra das classes constituintes de “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva” (Figura 13). Essa classe é constituída por outras que envolvem o oferecimento de apoio, estímulo e motivação aos funcionários, em relação aos seus sentimentos (como “Apoiar funcionários quando estiverem ansiosos”), ao próprio trabalho (como “Apoiar funcionários na execução de tarefas difíceis” e “Motivar os funcionários a desempenharem suas funções da melhor forma que puderem”) e a outros aspectos, como o desenvolvimento profissional do funcionário (como “Estimular o desenvolvimento das habilidades dos funcionários”).

Na Figura 21 (e Tabela 28), estão representadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Valorizar comportamentos dos funcionários”, mais uma das classes constituintes de “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva” (Figura 13). Essa classe é constituída por outras que envolvem a valorização do trabalho dos funcionários, por meio de elogios, por exemplo (como “Elogiar o desempenho eficaz dos funcionários” e “Elogiar realizações importantes dos funcionários”) e a responsabilização de funcionários pelo seu desempenho, seja ele adequado ou não (como “Recompensar os funcionários pelo cumprimento de suas responsabilidades de forma adequada” e “Executar penalidades quando um funcionário não cumprir as responsabilidades de forma adequada”).

Tabela 27.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Incentivar os funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Incentivar os funcionários
1.1.	Apoiar funcionários
1.1.1.	Apoiar funcionários quando estiverem aborrecidos
1.1.1.1.	Solidarizar-se com os funcionários quando estiverem aborrecidos
1.1.1.1.1.	Atentar para os sentimentos dos funcionários
1.1.2.	Apoiar funcionários quando estiverem ansiosos
1.1.2.1.	Solidarizar-se com os funcionários quando estiverem ansiosos
1.1.3.	Apoiar funcionários na execução de tarefas estressantes
1.1.4.	Apoiar funcionários na execução de tarefas difíceis
1.1.4.1.	Ajudar funcionários com dificuldades para realizar seu trabalho
1.2.	Estimular os funcionários a realizarem seu trabalho
1.2.1.	Estimular os funcionários a realizarem seu trabalho da melhor maneira que puderem
1.2.1.1.	Estimular o desenvolvimento das habilidades dos funcionários
1.2.1.1.1.	Explicitar aos funcionários que se importa com o sucesso do grupo
1.2.2.	Estimular funcionários a cumprir metas
1.2.2.1.	Caracterizar como liderar uma equipe de forma que ela seja produtiva
1.2.2.1.1.	Identificar benefícios de estimular os funcionários a cumprir metas de trabalho
1.3.	Estimular a disposição dos funcionários para o trabalho
1.4.	Estimular esforços dos funcionários
1.4.1.	Estimular o desempenho dos funcionários
1.4.1.1.	Estimular funcionários na execução de tarefas difíceis
1.4.1.2.	Estimular funcionários na execução de tarefas estressantes
1.5.	Motivar os funcionários
1.5.1.	Motivar os funcionários a irem trabalhar todos os dias
1.5.1.1.	Manter um ambiente de trabalho positivo
1.5.1.1.1.	Identificar maneira de manter um ambiente de trabalho positivo
1.5.2.	Motivar funcionários a realizarem suas atividades
1.5.2.1.	Motivar os funcionários a desempenharem suas funções da melhor forma que puderem
1.5.2.1.1.	Identificar maneiras de motivar os funcionários
1.5.2.1.1.1.	Identificar as razões pelas quais as pessoas se comportam de determinada maneira
1.5.2.1.1.1.1.	Identificar a relação entre motivação e desempenho
1.5.2.1.1.1.2.	Identificar a relação entre motivação e desempenho
1.5.2.1.1.1.3.	Caracterizar as teorias motivacionais de conteúdo
1.5.2.1.1.1.4.	Caracterizar as teorias motivacionais de processo

-
- 1.5.2.1.1.1.2. Caracterizar situações nas quais os incentivos financeiros tendem a motivar os funcionários
 - 1.5.2.1.1.1.2.1. Caracterizar planos de compensação que usam incentivos financeiros
 - 1.5.2.1.1.1.2.1.1. Avaliar desvantagens de manter o sigilo das informações salariais
 - 1.5.2.1.1.1.2.1.2. Avaliar vantagens de manter o sigilo das informações salariais
 - 1.5.2.2. Motivar trabalhadores que não encontra pessoalmente todos os dias
 - 1.5.3. Motivar o trabalho em equipe
-

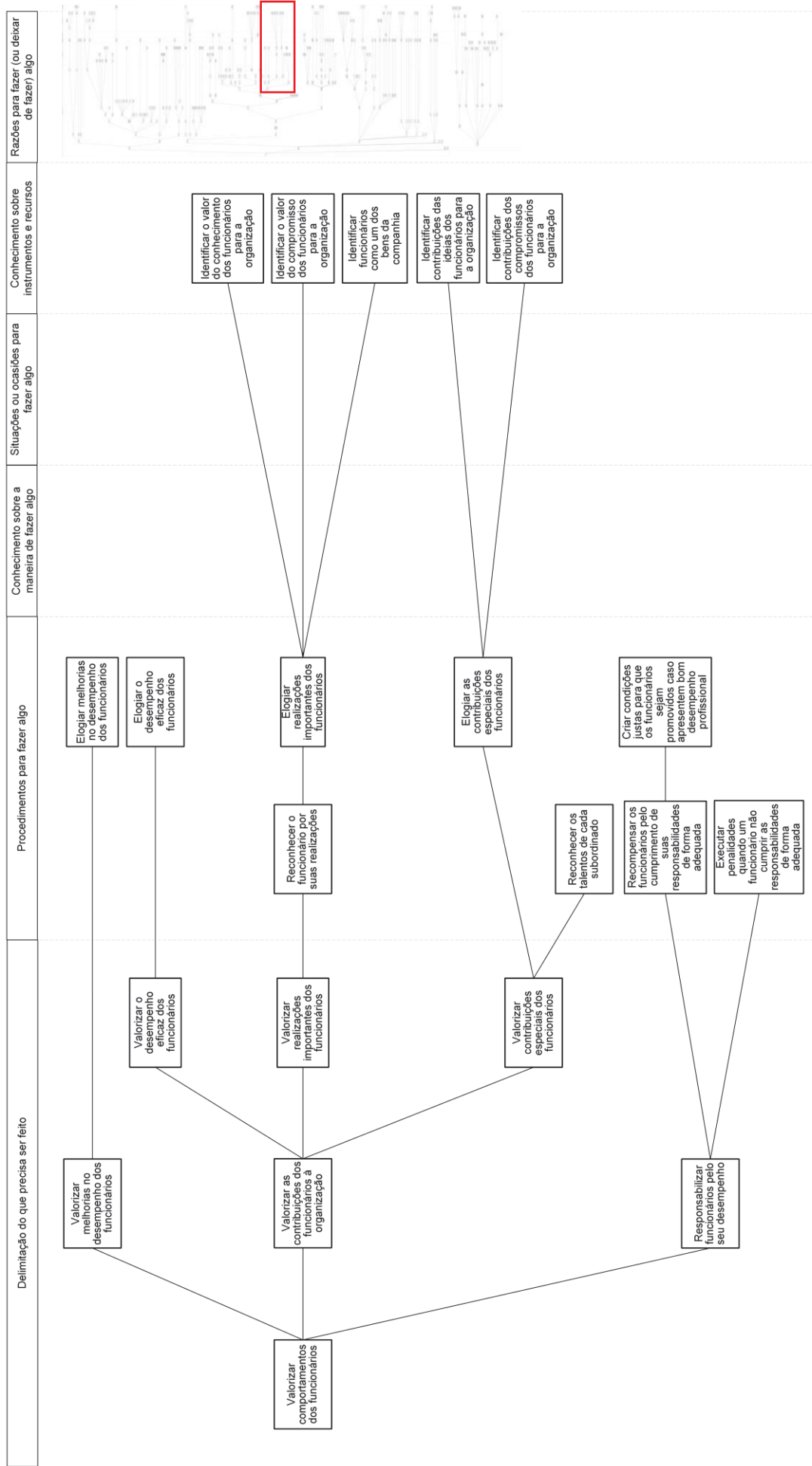


Figura 21. Classes de comportamentos constituintes da classe “Valorizar comportamentos dos funcionários”.

Tabela 28.
Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Valorizar comportamentos dos funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Valorizar comportamentos dos funcionários
1.1.	Valorizar melhorias no desempenho dos funcionários
1.1.1.1.1.	Elogiar melhorias no desempenho dos funcionários
1.2.	Valorizar as contribuições dos funcionários à organização
1.2.1.	Valorizar o desempenho eficaz dos funcionários
1.2.1.1.1.	Elogiar o desempenho eficaz dos funcionários
1.2.2.	Valorizar realizações importantes dos funcionários
1.2.2.1.	Reconhecer o funcionário por suas realizações
1.2.2.1.1.	Elogiar realizações importantes dos funcionários
1.2.2.1.1.1.	Identificar o valor do conhecimento dos funcionários para a organização
1.2.2.1.1.1.1.	Identificar o valor do compromisso dos funcionários para a organização
1.2.2.1.1.1.2.	Identificar o valor do compromisso dos funcionários para a organização
1.2.2.1.1.1.3.	Identificar funcionários como um dos bens da companhia
1.2.3.	Valorizar contribuições especiais dos funcionários
1.2.3.1.1.	Elogiar as contribuições especiais dos funcionários
1.2.3.1.1.1.	Identificar contribuições das ideias dos funcionários para a organização
1.2.3.1.1.1.1.	Identificar contribuições dos compromissos dos funcionários para a organização
1.2.3.2.	Reconhecer os talentos de cada subordinado
1.3.	Responsabilizar funcionários pelo seu desempenho
1.3.1.1.	Recompensar os funcionários pelo cumprimento de suas responsabilidades de forma adequada
1.3.1.1.1.	Criar condições justas para que os funcionários sejam promovidos caso apresentem bom desempenho profissional
1.3.1.2.	Executar penalidades quando um funcionário não cumprir as responsabilidades de forma adequada

Na Figura 22 (e Tabela 29), estão representadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”, a última das classes constituintes de “Liderar equipe de forma que ela seja produtiva” (Figura 13). Essa classe envolve outras como “Orientar funcionários na realização de suas atividades”, “Treinar funcionários na realização de suas atividades” e “Estabelecer condições para que as pessoas trabalhem de maneira criativa”. Na categoria “Conhecimento sobre a maneira de fazer algo”, há outras classes de comportamentos, como “Caracterizar métodos de orientação dos funcionários”, “Caracterizar formas de avaliar se um funcionário precisa de treinamento” e “Caracterizar formas de arranjar contingências para promoção de comportamentos criativos no trabalho”.

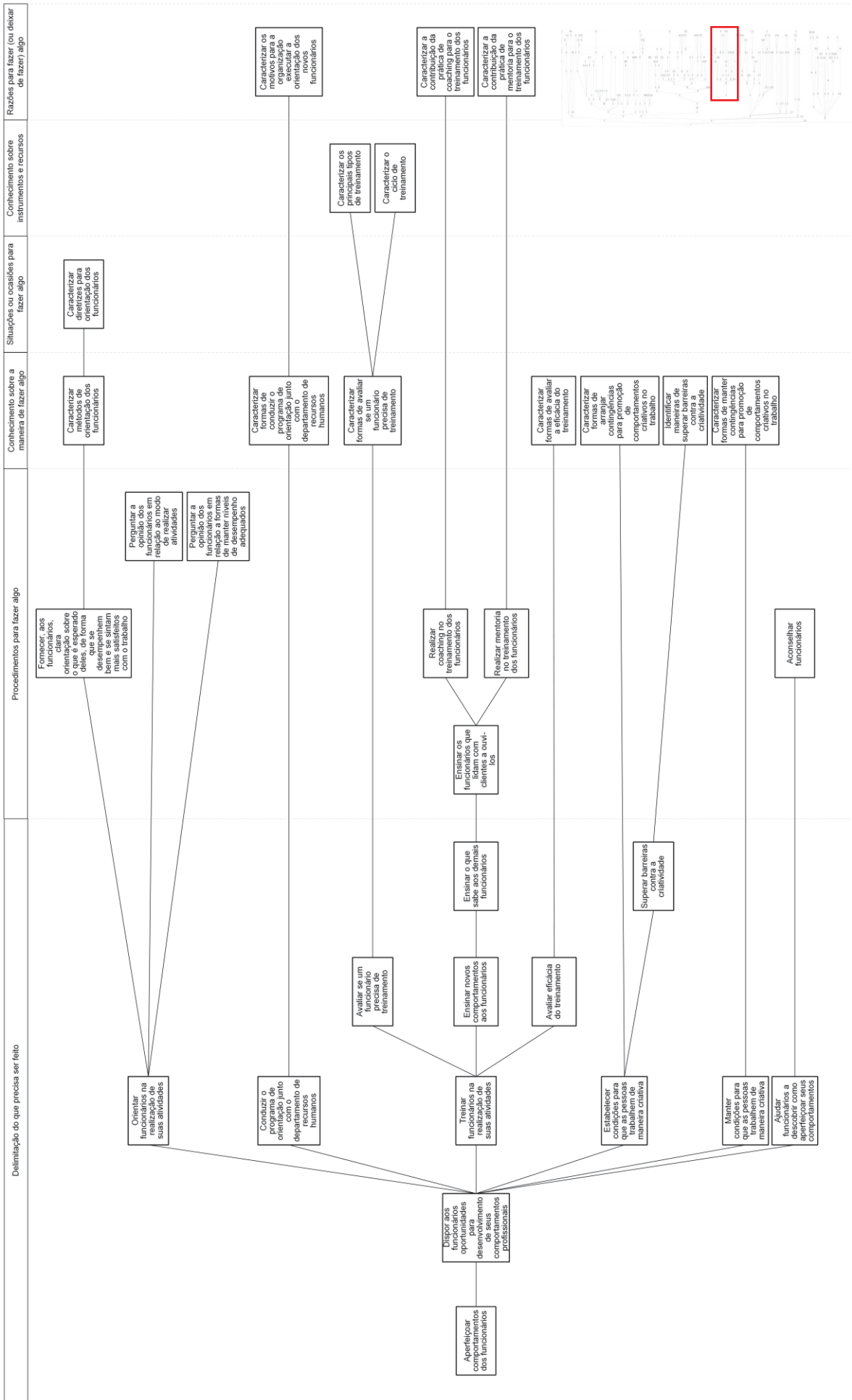


Figura 22. Classes de comportamentos constituintes da classe “Aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”.

Na Figura 23 (e Tabela 30) estão representadas as classes de comportamentos constituintes das classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” e “Garantir que as reuniões cumpram sua função”. Essas são as primeiras classes de comportamentos constituintes da classe “Liderar funcionários com eficácia” (Figura 13). A classe “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” é constituída por outras duas classes mais específicas: “Decidir de acordo com os critérios mais adequados a cada decisão” e “Decidir em grupo”. Cada uma dessas classes é constituída por outras classes de comportamentos, como “Examinar as informações relevantes para uma decisão” e “Estimular a participação dos funcionários nas decisões”. A classe “Garantir que as reuniões cumpram sua função”, por sua vez, é constituída por outras classes de comportamentos como “Planejar reuniões eficazes” e “Conduzir reuniões eficazes”.

Na Figura 24 (e Tabela 31), estão representadas as classes de comportamentos constituintes da classe “Lidar com funcionários que produzem problemas”, mais uma das classes de comportamentos constituintes da classe “Liderar funcionários com eficácia” (Figura 13). Essa classe é composta pelas classes “Identificar funcionários que produzem problemas”, “Orientar funcionários que produzem problemas”, “Executar medidas disciplinares”, “Direcionar funcionários que produzem problemas para que recebam ajuda” e “Monitorar esforços de recuperação de funcionários que produzem problemas”. Essas classes, por sua vez, são constituídas por outras mais específicas, como “Caracterizar formas de lidar com funcionários que produzem problemas” e “Identificar os tipos mais comuns de comportamentos problemáticos entre os funcionários”.

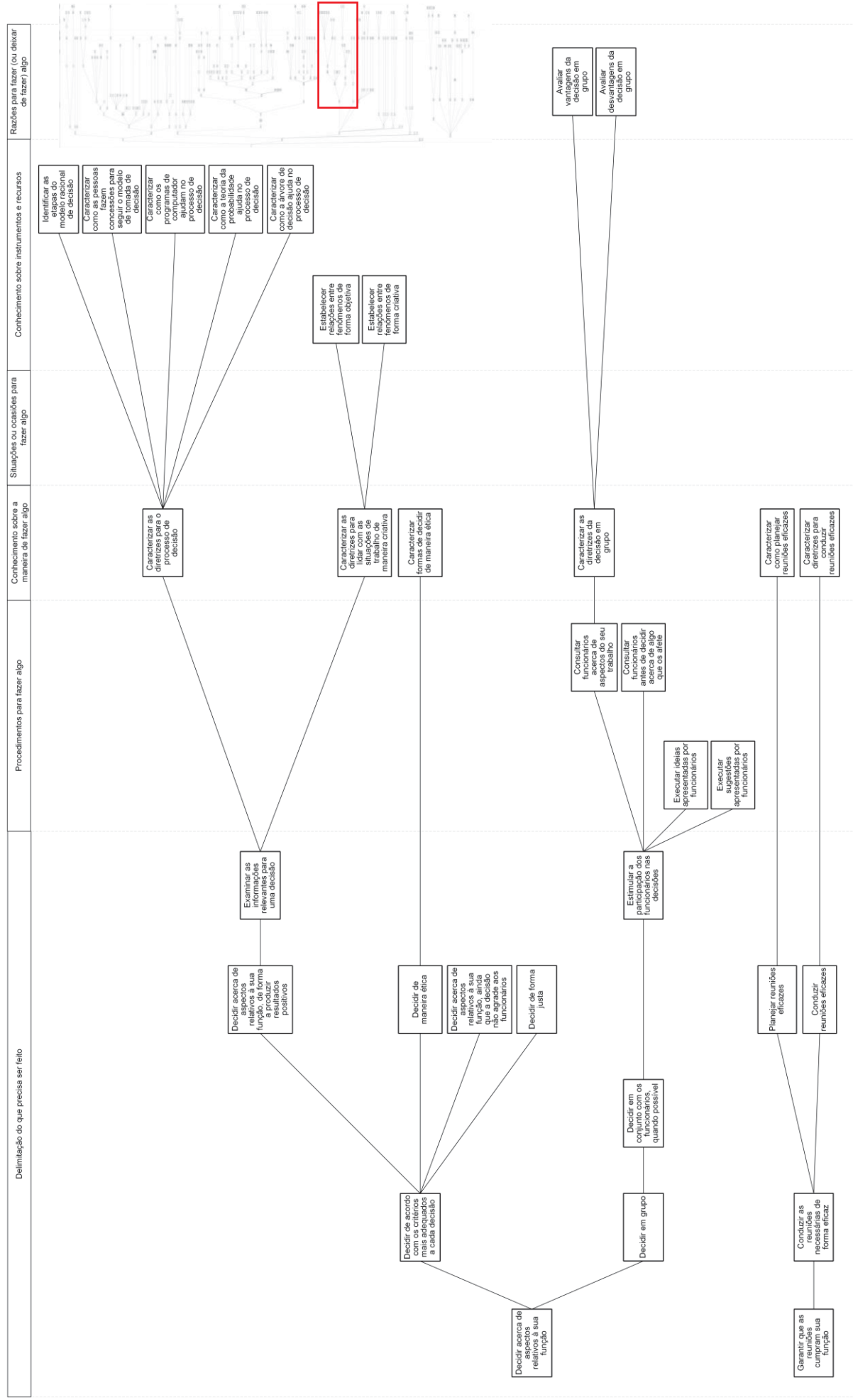


Figura 2.3. Classes de comportamentos constituintes das classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” e “Garantir que as reuniões cumpram sua função”.

Tabela 30.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” e “Garantir que as reuniões cumpram sua função”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Decidir acerca de aspectos relativos à sua função
1.1.	Decidir de acordo com os critérios mais adequados a cada decisão
1.1.1.1.	Decidir acerca de aspectos relativos à sua função, de forma a produzir resultados positivos
1.1.1.1.1.	Examinar as informações relevantes para uma decisão
1.1.1.1.1.1.	Caracterizar as diretrizes para o processo de decisão
1.1.1.1.1.1.1.	Identificar as etapas do modelo racional de decisão
1.1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar como as pessoas fazem concessões para seguir o modelo de tomada de decisão
1.1.1.1.1.1.1.2.	Caracterizar como os programas de computador ajudam no processo de decisão
1.1.1.1.1.1.1.3.	Caracterizar como a teoria da probabilidade ajuda no processo de decisão
1.1.1.1.1.1.1.4.	Caracterizar como a árvore de decisão ajuda no processo de decisão
1.1.1.1.1.1.1.5.	Caracterizar como a diretrizes para lidar com as situações de trabalho de maneira criativa
1.1.1.1.1.1.2.	Caracterizar as diretrizes para lidar com as situações de trabalho de maneira criativa
1.1.1.1.1.1.2.1.1.	Estabelecer relações entre fenômenos de forma objetiva
1.1.1.1.1.1.2.1.2.	Estabelecer relações entre fenômenos de forma criativa
1.1.1.1.1.1.2.2.	Estabelecer relações entre fenômenos de forma criativa
1.1.1.2.	Decidir de maneira ética
1.1.1.2.1.	Caracterizar formas de decidir de maneira ética
1.1.1.3.	Decidir acerca de aspectos relativos à sua função, ainda que a decisão não agrade aos funcionários
1.1.1.4.	Decidir de forma justa
1.2.	Decidir em grupo
1.2.1.	Decidir em conjunto com os funcionários, quando possível
1.2.1.1.1.	Estimular a participação dos funcionários nas decisões
1.2.1.1.1.1.	Consultar funcionários acerca de aspectos do seu trabalho
1.2.1.1.1.1.1.	Caracterizar as diretrizes da decisão em grupo
1.2.1.1.1.1.1.1.1.	Avaliar vantagens da decisão em grupo
1.2.1.1.1.1.1.1.2.	Avaliar desvantagens da decisão em grupo
1.2.1.1.1.1.2.	Consultar funcionários antes de decidir acerca de algo que os afete
1.2.1.1.1.2.	Executar ideias apresentadas por funcionários
1.2.1.1.3.	Executar sugestões apresentadas por funcionários
2.	Garantir que as reuniões cumpram sua função
2.1.	Conduzir as reuniões necessárias de forma eficaz
2.1.1.1.	Planejar reuniões eficazes
2.1.1.1.1.	Caracterizar como planejar reuniões eficazes
2.1.1.1.1.1.	Caracterizar diretrizes para conduzir reuniões eficazes
2.1.1.2.	Conduzir reuniões eficazes

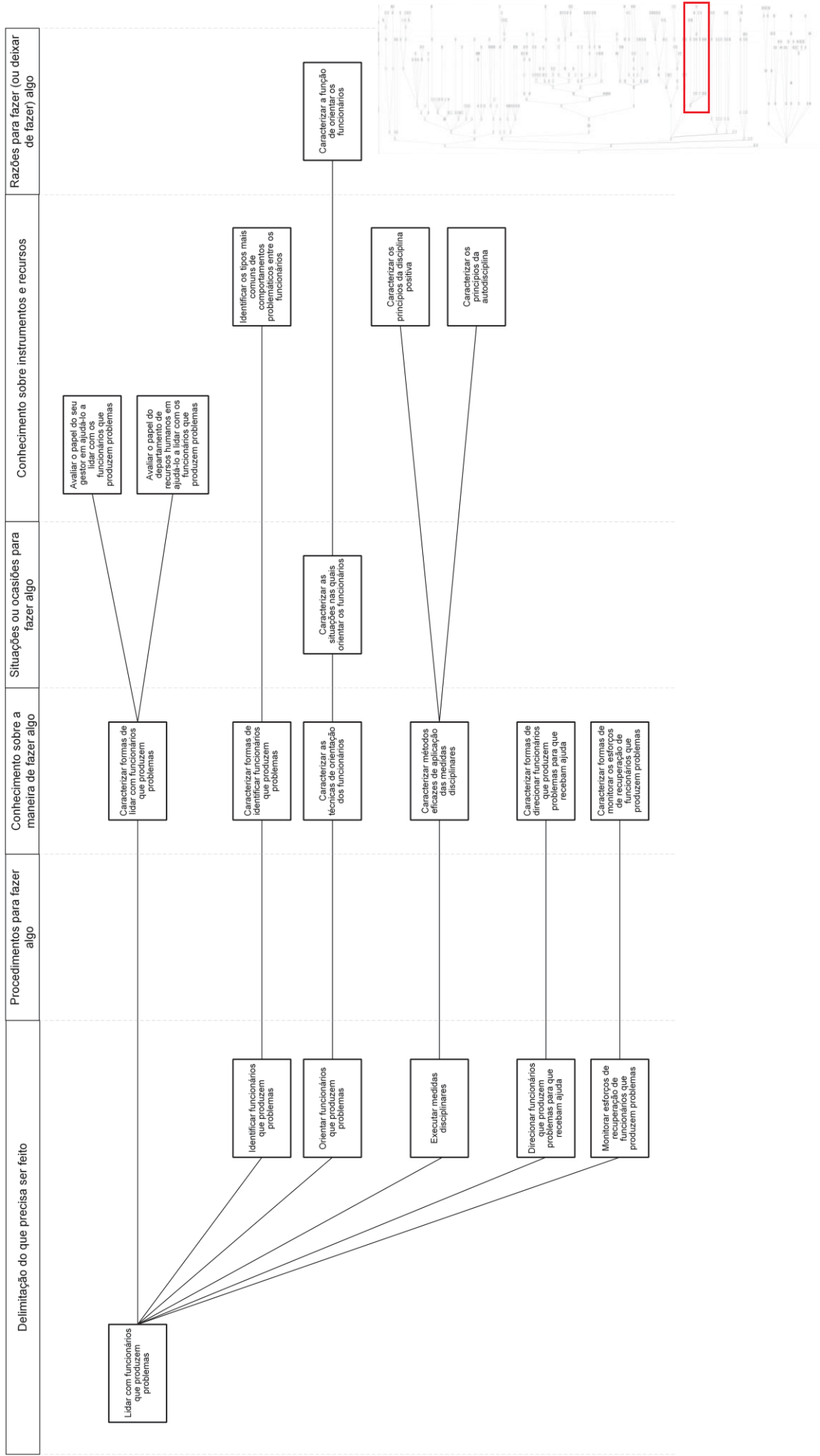


Figura 24. Classes de comportamentos constituintes da classe “Lidar com funcionários que produzem problemas”.

Tabela 31.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Lidar com funcionários que produzem problemas”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Lidar com funcionários que produzem problemas
1.1.1.1.	Caracterizar formas de lidar com funcionários que produzem problemas
1.1.1.1.1.	Avaliar o papel do seu gestor em ajudá-lo a lidar com os funcionários que produzem problemas
1.1.1.1.2.	Avaliar o papel do departamento de recursos humanos em ajudá-lo a lidar com os funcionários que produzem problemas
1.2.	Identificar funcionários que produzem problemas
1.2.1.1.	Caracterizar formas de identificar funcionários que produzem problemas
1.2.1.1.1.	Identificar os tipos mais comuns de comportamentos problemáticos entre os funcionários
1.3.	Orientar funcionários que produzem problemas
1.3.1.1.	Caracterizar as técnicas de orientação dos funcionários
1.3.1.1.1.	Caracterizar as situações nas quais orientar os funcionários
1.3.1.1.1.1.	Caracterizar a função de orientar os funcionários
1.4.	Executar medidas disciplinares
1.4.1.1.	Caracterizar métodos eficazes de aplicação das medidas disciplinares
1.4.1.1.1.	Caracterizar os princípios da disciplina positiva
1.4.1.1.2.	Caracterizar os princípios da autodisciplina
1.5.	Direcionar funcionários que produzem problemas para que recebam ajuda
1.5.1.1.	Caracterizar formas de direcionar funcionários que produzem problemas para que recebam ajuda
1.6.	Monitorar esforços de recuperação de funcionários que produzem problemas
1.6.1.1.	Caracterizar formas de monitorar os esforços de recuperação de funcionários que produzem problemas

Na Figura 25 (e Tabela 32), estão representadas as classes “Administrar conflitos” e “Administrar estresse” - as duas últimas classes de comportamentos constituintes da classe “Liderar funcionários com eficácia” (Figura 13) - além da classe “Liderar funcionários de forma ética”. A classe “Administrar conflitos” é constituída pelas classes “Diminuir ocorrências de conflitos”, “Resolver conflitos”, “Reagir a conflitos” e “Mediar a resolução de conflitos”, que, por sua vez, são constituídas por outras classes nas categorias “Conhecimento sobre a maneira de fazer algo” (como “Caracterizar estratégias de administração de conflitos”) e “Conhecimentos sobre instrumentos e recursos”, como “Caracterizar tipos de conflitos”. A classe “Administrar estresse” envolve classes relacionadas à administração do estresse do próprio supervisor (como “Administrar seu próprio nível de estresse) e à administração do estresse dos funcionários (como “Ajudar funcionários a administrar o próprio estresse). A classe “Liderar funcionários de forma ética” engloba “Comportar-se de maneira ética”, “Supervisionar funcionários antiéticos” e “Lidar com delatores de práticas inadequadas”. Essas classes de comportamentos, por sua vez, são compostas por outras em diferentes categorias, como “Identificar vantagens do comportamento ético” e “Identificar condições que tornam a ocorrência de comportamento ético menos provável no ambiente de trabalho”.

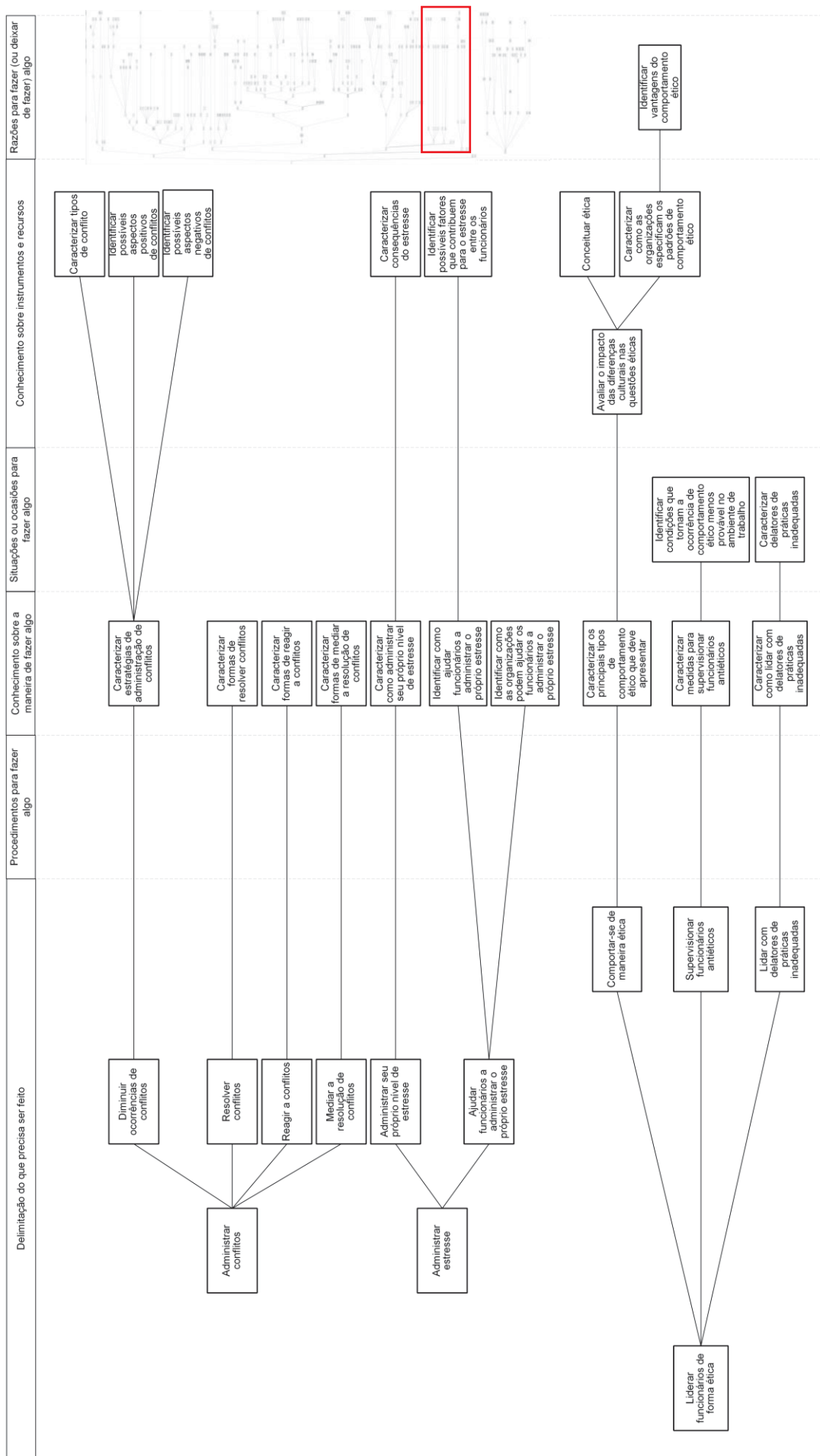


Figura 25. Classes de comportamentos constituintes das classes “Administrar conflitos”, “Administrar estresse” e “Liderar funcionários de forma ética”.

Na Figura 26 (e Tabela 33), estão representadas as classes de comportamentos que constituem a classe “Supervisionar funcionários com características diversas”. Essa classe envolve comportamentos apresentados pelo supervisor em relação a funcionários com características diferentes das suas (como sexo, etnia etc.), além de comportamentos apresentados pelo supervisor em relação aos funcionários para reduzir a probabilidade de ocorrência de comportamentos discriminatórios ou de assédio entre os próprios funcionários. Alguns comportamentos constituintes dessa classe que podem ser destacados são “Comportar-se em relação aos funcionários sob controle de critérios adequados, sem discriminação”, “Comunicar-se com funcionários em um ambiente de trabalho diversificado”, e “Reduzir atitudes de discriminação entre funcionários”, na categoria “Delimitação do que precisa ser feito”; e “Avaliar impactos das mudanças na força de trabalho brasileira na atuação do supervisor”, na categoria “Conhecimento sobre instrumentos e recursos”.

-
- 1.1.1.1.3.1. Comportar-se da mesma forma que espera que os funcionários se comportem
 - 1.1.1.1.4. Combater estereótipos negativos
 - 1.1.1.1.4.1. Explicitar ao funcionário o dano que ele provoca, quando ele fizer algum comentário ofensivo
 - 1.1.1.1.4.2. Solicitar ao funcionário que fez um comentário ofensivo para evitar fazer esses tipos de observações no futuro
 - 1.1.1.1.5. Treinar os funcionários em relação à diversidade
 - 3.1.1.1.5.1.1.1.1. Caracterizar as metas de treinamento relacionadas à diversidade
 - 2. Diminuir a probabilidade de ocorrência de assédio sexual
 - 3. Diminuir a probabilidade de ocorrência de discriminação na avaliação de desempenho
 - 3.1.1.1.1.1.1.1. Avaliar recomendações para diminuir a probabilidade de ocorrência de discriminação na avaliação de desempenho
-

A classe geral “Liderar funcionários” é a classe para a qual foram propostas e sistematizadas a maior quantidade de classes de comportamentos constituintes (Tabela 14). Conforme discutido anteriormente, essa classe geral, em conjunto com a classe geral “controlar processos do departamento”, é uma das classes relacionadas às funções de gestão que mais define o trabalho do supervisor na organização. Para Certo (2009), uma vez que o supervisor saiba o que os funcionários precisam fazer e “quem deve fazer o que”, precisa se concentrar em liderar os funcionários, o que consistiria na criação de condições para que o trabalho seja feito. Em outras palavras, ainda segundo o autor, liderar significa “influenciar as pessoas para agir ou não agir de determinada maneira” (Certo, 2009, p. 195). A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes da classe geral “liderar funcionários” aumenta a clareza acerca de quais comportamentos um supervisor deve apresentar e que constituem a criação de condições de trabalho para seus funcionários e acerca das implicações da apresentação dessas classes de comportamentos pelo supervisor.

Em função da grande quantidade de classes de comportamentos constituintes dessa classe geral, serão discutidos aspectos relacionados a algumas das classes de comportamentos relevantes para que o supervisor seja capaz de “liderar funcionários”, principalmente aquelas classes de comportamentos relacionadas na Tabela 20 e algumas de suas classes constituintes. Serão discutidos também aspectos específicos da nomeação de classes de comportamentos, que apareceram com mais frequência nas classes de comportamentos constituintes dessa classe geral.

Características e relevância da classe “escolher estilo de liderança” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

A classe de comportamentos “relacionar-se com outras pessoas”, representada na parte superior da Figura 13, é constituída por outras classes de comportamentos que envolvem o

estabelecimento e a manutenção de boas relações entre o supervisor e os funcionários, os outros supervisores e os seus gestores. A primeira delas é “relacionar-se bem com as pessoas” (Figura 14), que abrange classes de comportamentos envolvidas no estabelecimento de boas relações com funcionários, pares e gestores. Entre as classes de comportamentos representadas na Figura 14, duas merecem destaque: “escolher estilo de liderança” e “identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira”, por sua importância para o estabelecimento de boas relações com os funcionários.

O “estilo de liderança” se refere à forma como o supervisor lida com os funcionários, ao dirigir o trabalho deles ou motivá-los, por exemplo (Newstrom, 2012). A depender do estilo de liderança exercido pelo supervisor, aspectos como grau de autoridade do supervisor versus o grau de liberdade dos funcionários na tomada de decisões no departamento e a orientação do supervisor “para as tarefas” ou “para as pessoas” podem variar (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Em relação à autoridade do supervisor *versus* liberdade dos funcionários, a variação vai desde um extremo em que o supervisor toma a decisão e apenas a anuncia aos funcionários (autoridade máxima do supervisor e liberdade mínima dos funcionários) até o outro extremo em que o supervisor permite que os funcionários trabalhem e tomem suas decisões sem interferência do supervisor, dentro dos limites estabelecidos da organização (autoridade mínima do supervisor e liberdade máxima dos funcionários). Em pontos intermediários nesse contínuo, há as situações como aquelas em que o supervisor apresenta uma decisão aos funcionários, que está aberta a modificações a depender das considerações deles (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Em relação ao aspecto da “orientação para as tarefas” ou “orientação para as pessoas”, um supervisor mais orientado para as tarefas tenderá a se concentrar mais no cumprimento das metas da organização. Um supervisor mais orientado para as pessoas tenderá a se concentrar mais no bem-estar dos funcionários, em sua satisfação profissional, na qualidade do relacionamento entre os funcionários etc. Dessa forma, percebe-se que “estilo de liderança” é um conceito

utilizado para se referir a comportamentos ou características dos comportamentos que o supervisor tende a apresentar em determinadas situações.

A escolha do estilo de liderança, no entanto, não se trata apenas de o supervisor fazer o que se sente mais confortável, mas de avaliar diversas condições para identificar o melhor estilo de liderança para o contexto atual (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Entre essas condições estão: (a) as características do próprio supervisor (seus valores, seu nível de confiança nos funcionários, suas próprias capacidades em relação à liderança e o quão tolerante o supervisor é em relação à incerteza dos resultados); (b) as características dos funcionários (o grau de necessidade de independência, a disposição para assumir responsabilidades, a tolerância em relação à incerteza dos resultados, o interesse na resolução de problemas, o entendimento das metas e a identificação com elas, o conhecimento e experiência, suas expectativas); e (c) as características gerais da situação do departamento e da organização (o tipo de organização, o problema ou tarefa específico com o qual o supervisor lida e o tempo disponível para tomar decisões) (Certo, 2009).

Dessa forma, o supervisor pode avaliar o estilo de liderança que será mais efetivo a depender das características da situação enfrentada por ele. Por exemplo, se os funcionários não entendem ou não se identificam com as metas da organização, podem precisar de um supervisor que controle e oriente mais ativamente as atividades. Outro exemplo é a variação que pode haver em relação às expectativas dos funcionários quanto ao supervisor: enquanto alguns funcionários podem esperar que o supervisor os inclua em processos decisórios e na solução de problemas, outros funcionários podem considerar que um supervisor que não lhes diz o que fazer não é um bom supervisor. Ainda outro exemplo está relacionado ao tempo disponível para a tomada de decisões: decisões em grupo tendem a tomar mais tempo, de forma que, quando o tempo disponível é muito curto, uma liderança mais “democrática” tende a ser menos eficaz (Certo, 2009). Há, no entanto, um cuidado ético a ser tomado pelo supervisor ao adaptar seu

estilo de liderança à situação enfrentada: sua variação de estilos de liderança a depender da situação ou das características do funcionário com o qual lida será percebida pelos funcionários e pode ser entendida como “inconsistência” por alguns deles (Newstrom, 2012). Alguns aspectos que podem auxiliar a diminuir a probabilidade de que os funcionários vejam o supervisor como “inconsistente”, por variar seu estilo de liderança, são a clareza que os funcionários têm acerca do que controla essas variações nos comportamentos do supervisor e o quão seguros se sentem acerca da capacidade do supervisor como líder.

A escolha de um estilo de liderança do supervisor interfere em diversos aspectos do trabalho dos funcionários. Se for escolhido um estilo de liderança inadequado às características do supervisor, dos funcionários e do departamento, a relação entre supervisor e funcionários pode ser prejudicada. Segundo Certo (2009), quando os funcionários gostam do supervisor e o respeitam, acabam sendo inspirados a trabalhar mais e melhor (o que não significa que o supervisor deva ser “amigo” dos funcionários). No entanto, se um funcionário avalia seu supervisor com “inconsistente” ou “incompetente”, por exemplo, é natural que não seja estabelecida uma boa relação entre eles. “Escolher estilo de liderança”, portanto, é uma classe de comportamentos importante de ser apresentada pelo supervisor, que interfere nos resultados que o departamento precisa produzir, por definir aspectos específicos de como será a relação entre o supervisor e os funcionários do departamento.

Características e relevância da classe “identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

“Identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira” (Figura 14), em outras palavras, é identificar a função dos comportamentos apresentados por si. A presença dessa classe de comportamentos como classe constituinte de “Liderar Funcionários” e, de maneira mais geral, constituinte de “supervisionar comportamentos apresentados por

funcionários”, indica que é esperado que o supervisor seja capaz de, em certo grau, analisar funcionalmente o próprio comportamento. Apesar de essa classe de comportamentos estar relacionada no diagrama à classe “avaliar-se positivamente” (Figura 14), ela é, na realidade, de grande importância para a apresentação de diversas outras classes de comportamentos e para o cumprimento da função do supervisor na organização.

Analisar funcionalmente um comportamento significa identificar a função do comportamento para a pessoa que o apresenta, ou seja, identificar as contingências que controlam o comportamento (Matos, 1999). Uma vez que o “comportamento” é um sistema complexo de interações entre aspectos do que ocorre antes da (ou junto à) atividade de um organismo, aquilo que o organismo faz (a própria atividade) e aspectos do que ocorre após a atividade do organismo (Botomé, 2013), ao analisarmos funcionalmente um comportamento, buscamos a compreensão desse complexo sistema de interações que o caracteriza. Em tese, a análise funcional envolve também a formulação de hipóteses acerca do efeito das variáveis supostamente controladoras do comportamento e o teste dessas hipóteses (Matos, 1999). Ou seja, não basta supor que determinado evento antecedente funciona como um estímulo discriminativo para determinada resposta, ou que determinado evento consequente é um estímulo reforçador positivo para essa resposta. É necessária a demonstração de que essa relação suposta é “verdadeira”, ou seja, se as suposições são adequadas no caso do comportamento em questão. Quando se afirma que é esperado que o supervisor seja capaz de, *em certo grau*, analisar funcionalmente o próprio comportamento, a expressão “em certo grau” refere-se a esse aspecto: pode haver diferentes níveis de “qualidade” de uma análise funcional. Não é esperado – claro – que os supervisores sejam analistas do comportamento profissionais, mas que sejam capazes de analisar funcionalmente seus próprios comportamentos (e os comportamentos de outras pessoas, como será discutido mais adiante), com um grau de qualidade suficiente para a execução da sua função na organização.

Com a realização de análises funcionais, é produzida maior clareza acerca das variáveis que são importantes para a ocorrência de um comportamento, o que possibilita a realização de intervenções sobre ele, incluindo o planejamento de condições para que ele ocorra, se mantenha ou se modifique (Matos, 1999). Esse benefício de maior clareza e possibilidade de controle sobre o próprio comportamento se estende para diversos comportamentos que o supervisor apresentar. No caso da escolha do estilo de liderança, por exemplo, a apresentação da classe de comportamentos “identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira” possibilita maior clareza acerca do que controla a escolha do supervisor e, se ele identifica o que controla seus comportamentos de escolha, tem uma maior probabilidade de intervir sobre essas variáveis de forma a modificá-las conforme sua necessidade. No caso da delegação de atividades aos funcionários, por exemplo, a classe de comportamentos “identificar causas da relutância em delegar tarefas aos funcionários” (Figura 9), constituinte da classe geral “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” (já discutida anteriormente), é uma das classes de comportamentos que também envolve a realização de análises funcionais do próprio comportamento: nesse caso, o supervisor busca identificar que estímulos antecedentes e/ou consequentes estão fazendo com que ele “relute” em delegar atividades aos funcionários.

Assim como diversas outras classes de comportamentos, analisar funcionalmente um comportamento (seja o próprio comportamento ou o comportamento apresentado por outra pessoa) é uma classe de comportamentos complexa, que, por si só, poderia constituir um sistema comportamental a ser utilizado no contexto de ensino da supervisão (em um treinamento, por exemplo). No entanto, é uma classe de comportamentos importante de ser apresentada pelo supervisor, para que tenha mais clareza, por exemplo, do que controla seu próprio comportamento e de como seus comportamentos interferem nos comportamentos dos funcionários. A presença dessa classe de comportamentos no sistema comportamental não

aumenta a clareza acerca do que a constitui, porque não foram propostos comportamentos constituintes dela. Mas aumenta a clareza acerca de sua importância para a supervisão, o que pode auxiliar na seleção de supervisores que sejam, em algum grau, capazes de analisar funcionalmente seus comportamentos e os comportamentos de outras pessoas e no treinamento dos supervisores, caso essa classe de comportamentos ainda não faça parte do seu repertório.

Segundo Gusso (2015), mesmo que alguns comportamentos sejam importantes para o cumprimento da função do profissional em uma organização, não é possível utilizá-los como critério de seleção, por não haver profissionais qualificados, que atendam a esse critério. Essa situação é rotineira em processos de seleção para cargos mais especializados (que talvez exijam do profissional comportamentos muito específicos). O autor afirma que, nesses casos, os comportamentos podem ser avaliados (sem que sejam um critério “eliminatório”), para que sirvam de informação para outros processos, como o treinamento do profissional (Gusso, 2015). A situação parece ser semelhante no caso da análise funcional: apesar de ser importante, não parece ser uma habilidade comum entre a população em geral e talvez não seja também entre supervisores.

Em síntese, “Identificar as razões pelas quais se comporta determinada maneira” (Figura 14), é analisar funcionalmente o próprio comportamento. Sendo apresentada pelo supervisor, essa classe de comportamentos aumenta a clareza que ele tem acerca do que controla o próprio comportamento e aumenta a probabilidade de que ele possa agir sobre essas condições. O aumento da clareza acerca da importância dessa classe para a supervisão, produzida pela proposição e sistematização de classes de comportamentos realizada neste trabalho, produz benefícios para processos de seleção e de treinamento de supervisores.

Características e relevância da classe “comunicar-se com as pessoas” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”

A comunicação pode ser definida como o processo de troca de informações entre as pessoas (Certo, 2009; Newstrom, 2012), que tem como objetivo a “compreensão” do conteúdo da mensagem (Newstrom, 2012). Em geral, a comunicação do supervisor na organização envolve a troca de informações com os funcionários do departamento, com colegas de outros departamentos e com os gestores (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Existe um modelo amplamente utilizado na literatura acerca de comunicação, que entende o processo de comunicação como um processo no qual o emissor da mensagem “codifica” a mensagem e a “transmite” para o receptor, que “decodifica” a mensagem. O receptor, então, fornece um “feedback” ao emissor acerca dessa mensagem. Esse processo estaria sujeito ao “ruído”, que seria qualquer interferência ou distorção que prejudique a comunicação (Certo, 2009). Ainda que esse modelo seja amplamente utilizado, essa forma de descrever o processo de comunicação apresenta pouca clareza em relação aos comportamentos que devem ser apresentados pelo supervisor, como emissor e receptor de mensagens no departamento. Uma vez que a liderança depende da comunicação para ser efetiva (Newstrom, 2012), a proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes da classe “comunicar-se com as pessoas” (Figura 15) contribui para o aumento da clareza do que constitui a “comunicação” como classe de comportamentos a ser apresentada pelo supervisor, ao exercer a função de liderança em uma organização.

Segundo Newstrom (2012), a comunicação é o que possibilita ligar os “planos” à “ação”. Ainda que tenha sido realizado um bom planejamento e que o supervisor tenha uma equipe qualificada para executá-los, nenhum resultado esperado será obtido se o trabalho dos funcionários não for realizado, o que depende, em grande parte, da comunicação. A motivação dos funcionários, o fornecimento de instruções a eles, o estabelecimento de condições de

cooperação entre os funcionários e o fornecimento e recebimento de feedback são apenas alguns exemplos de processos que dependem da comunicação (Newstrom, 2012). Sendo assim, a classe de comportamentos “comunicar-se com as pessoas” (Figura 15) é necessária para a realização de diversos outros processos pelos quais o supervisor é responsável. Algumas das classes de comportamentos propostas que merecem destaque são “superar barreiras contra a comunicação”, “manter funcionários informados dos acontecimentos da organização” e “manter funcionários informados dos acontecimentos do departamento” (Figura 15).

A classe “superar barreiras contra a comunicação” (Figura 15), embora ainda tenha sido nomeada de maneira metafórica, evidencia a existência de “barreiras” nesse processo e a necessidade de o supervisor apresentar comportamentos que a eliminem ou que pelo menos a minimizem, de forma que a comunicação seja garantida. Segundo Certo (2009), “barreiras contra a comunicação” são aspectos como a sobrecarga de informações, os mal-entendidos, tendências de percepção e preconceitos, que podem atrapalhar a comunicação. Se um supervisor é capaz de lidar com esses aspectos de forma a superá-los, tem maior probabilidade de comunicar-se de maneira eficaz (Certo, 2009) e, ainda, reduzir o estresse dos funcionários e aumentar sua satisfação em relação ao trabalho (Gilbreath, 2004). Segundo Gilbreath (2004), a incerteza do funcionário acerca da adequação do seu desempenho, ou mesmo em relação à manutenção do seu emprego (em função, por exemplo, das condições do mercado) pode diminuir a satisfação do funcionário e gerar estresse. Ainda que não seja possível para o supervisor eliminar toda e qualquer incerteza que os funcionários possam ter, ele pode reduzi-la, de diversas formas, como ao dissipar rumores falsos que possam circular pela organização.

Classes de comportamentos como “manter funcionários informados dos acontecimentos da organização” e “manter funcionários informados dos acontecimentos do departamento” (Figura 15) também estão relacionadas à redução da incerteza dos funcionários e à manutenção de níveis adequados de satisfação e estresse dos funcionários. Segundo Gilbreath (2004), os

superiores devem fornecer informações para reduzir a incerteza dos funcionários sempre que puderem, de maneira direta, sem assumir uma postura de “conhecimento é poder”, sendo também francos quando não estiverem a par de algum acontecimento da organização. “Guardar para si” as informações, simplesmente com base na suposição que ela lhe dará mais poder, pode fazer os funcionários se sentirem desconfiados em relação aos comportamentos do supervisor ou marginalizados por ele. Fingir que sabe o que está acontecendo na organização (por exemplo, quando uma mudança está para ocorrer) quando não sabe, pode tornar a situação ainda mais estressante para os funcionários. Newstrom (2012) também destaca a importância desses comportamentos em situações nas quais há insegurança em relação a mudanças na organização ou ameaças de ocorrências de “cortes” (redução na quantidade de membros da organização, por exemplo).

Ainda que as classes propostas e sistematizadas tenham contribuído para a compreensão da importância da comunicação para “liderar funcionários” e, conseqüentemente, para “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, é importante destacar que as classes foram propostas com base em uma concepção específica de comunicação. Embora seja uma concepção bastante utilizada (Certo, 2009), ela é baseada em processos como “compreensão do significado” ou “decodificação da mensagem”, que são pouco claros em relação aos processos comportamentais que ocorrem na comunicação. Segundo Skinner (2004):

Uma das infelizes implicações da teoria da comunicação é a de que o significado para o falante é o mesmo que para o ouvinte; de que algo se torna comum aos dois; de que o falante comunica uma ideia ou significado, transmite informações ou revela conhecimento, como se suas posses mentais se tornassem então propriedade do ouvinte. Não há significados que sejam os

mesmos para falante e ouvinte. Significados não são entidades independentes (Skinner, 2004, p. 82).

O significado do que é “comunicado”, então, para a Análise do Comportamento, não é uma característica intrínseca ao que é comunicado e sim está relacionado à sua função. O conhecimento produzido na Análise do Comportamento acerca do comportamento verbal parte de uma concepção específica que deixa mais claro os processos comportamentais envolvidos na comunicação, em termos de comportamentos apresentados pelo “falante” e comportamentos apresentados pelo “ouvinte” e da função desses comportamentos (Skinner, 1978). Por esse motivo, um exame mais aprofundado dessa classe de comportamentos à luz dos conceitos da Análise do Comportamento pode revelar aspectos importantes das classes de comportamentos constituintes da classe “comunicar-se com as pessoas” (Figura 14).

Por exemplo, uma das classes de comportamentos que o supervisor precisa ser capaz de apresentar é “distinguir o ouvir do escutar” (Figura 14). Para Certo (2009), “ouvir significa registrar o som no cérebro”, enquanto “escutar significa realmente prestar atenção no que está sendo dito e tentar entender toda a mensagem” (p. 251). Segundo o autor, é importante que o supervisor saiba distinguir o ouvir do escutar porque o receptor deve *escutar* a mensagem e não apenas *ouvi-la*. Essas indicações parecem importantes em relação ao processo de comunicação, mas fornecem pouca clareza acerca dos comportamentos apresentados pelo supervisor ao comunicar-se. Ou seja, como receptor de uma mensagem (ouvinte), quais comportamentos caracterizam o “escutar”? E, como emissor da mensagem (falante), quais comportamentos um supervisor pode apresentar para aumentar a probabilidade de ser “escutado” pela outra pessoa, ou, ainda, como ele pode avaliar se outra pessoa o “escutou”? Ao examinar classes de comportamentos como “direcionar preocupações dos funcionários aos gestores apropriados” (Figura 14), é provável que se perceba uma relação entre ela e o papel do supervisor como ouvinte/receptor da mensagem (preocupações dos funcionários). “Escutar” as preocupações dos

funcionários envolve comportamentos do supervisor que vão além de simplesmente tentar prestar atenção nas preocupações e “entendê-las”. Ou seja, se ele não apresentar determinados comportamentos em relação à preocupação, como dar o direcionamento adequado para a elas, é possível que os funcionários considerem que o supervisor nem as “escutou”, uma vez que a provável função de o funcionário relatar suas preocupações ao supervisor não é apenas “desabafar” e sim que algo seja feito em relação a elas.

Em síntese, “comunicar-se com as pessoas” (Figura 15) é uma classe de comportamentos envolvida em grande parte do trabalho do supervisor como líder de seus funcionários e mesmo quando executa outras funções da gestão. Se um supervisor não se comunica de maneira eficaz com os funcionários, pode produzir diversas ocorrências indesejadas para eles e para o próprio supervisor. Um exame das classes de comportamentos constituintes dessa classe com base nos conceitos da Análise do Comportamento pode aumentar ainda mais a clareza acerca da comunicação entre supervisor e seus funcionários.

Características dos nomes de classes de comportamentos do tipo “comportar-se de determinada maneira”

Diversas classes de comportamentos representadas na Figura 16 referem-se a “comportar-se de determinada maneira” (justa, firme, objetiva, positiva, coerente etc.). O verbo “comportar-se”, no entanto, não especifica nesse caso nenhum comportamento em particular. O complemento “de maneira (...)”, em muitos casos, também não especifica uma “maneira” de se comportar ou agir diante de determinada situação, como a expressão pode sugerir. Ainda assim, essas classes de comportamentos se referem a partes relevantes da atuação do supervisor e podem servir como base para a realização de processos de análise e de decomposição de comportamentos que tornem mais explícitas as classes de comportamentos ou aspectos do comportamento do supervisor a que se referem.

Alguns critérios para nomeação de comportamentos apresentados por Botomé (2001, 2013) podem ser utilizados para avaliação desse tipo de nome de classe de comportamentos. Em relação ao verbo, Botomé (2001, 2013) afirma que o verbo mais apropriado para nomear uma classe de comportamentos é aquele que nomeia a interação estabelecida entre a atividade e o que acontece antes e depois dela. Levando-se em conta esse critério, “comportar-se” não seria um verbo apropriado para nomear uma classe de comportamentos, uma vez que não nomeia uma interação *específica* estabelecida entre uma atividade *específica* e aspectos antecedentes e subsequentes *específicos*. “Comportar-se” se refere a todo e qualquer comportamento que possa ser apresentado por um organismo. Em relação ao complemento, Botomé (2001, 2013) afirma que ele deve se referir ao contexto no qual a atividade ocorre. Sendo assim, “de determinada maneira” (justa, firme, objetiva, positiva, coerente etc.) é um complemento que apresenta pouca clareza em relação ao contexto no qual a atividade ocorre. Por exemplo, o complemento, em algumas situações, pode ser muito genérico (“de maneira justa” – o que é considerado justo pode sofrer uma grande variação, a depender de quem avalia um comportamento), em outras situações, metafórico (“de maneira firme” – o que seria um comportamento “firme”?).

Além desses aspectos, é possível perceber que há pelo menos dois usos do “comportar-se de determinada maneira” entre os nomes desse tipo de classes de comportamentos presentes no sistema comportamental. O primeiro uso está mais presente em nomes de classes de comportamentos como “comportar-se de modo coerente com o que fala”. Esses nomes não se referem a nenhum comportamento específico apresentado pelo supervisor ou “modo” de agir, mas a uma característica da relação entre os comportamentos verbais e outros comportamentos apresentados pelo supervisor (nesse caso, a “coerência”). O segundo uso está mais presente em nomes de classes de comportamentos como “comportar-se de maneira firme”. Nomes como esses são nomes “gerais” que, em si, também não especificam nenhum comportamento ou modo

de agir, mas podem “abranger” outras classes de comportamentos (como “estabelecer regras de comportamento”).

Apesar de esse tipo de verbo de complemento não nomear apropriadamente uma classe de comportamentos, essas classes foram mantidas no sistema comportamental por destacarem aspectos importantes da interação do supervisor com o funcionário, que aumentam a probabilidade de ele produzir o que precisa produzir. Por exemplo, se os funcionários avaliam que o supervisor se comporta de maneira injusta (sejam quais forem os comportamentos apresentados por ele que foram considerados “injustos” pelos funcionários), isso poderá interferir na sua relação com o supervisor e em seu trabalho, de forma que o departamento como um todo poderá ter dificuldades para cumprir seus objetivos e metas na organização. Portanto, excluir uma classe de comportamentos como essa pode representar a perda de informações importantes acerca de comportamentos que o supervisor precisa ser capaz de apresentar.

Apenas o nome dessas classes de comportamentos não é suficiente para que se tenha clareza dos comportamentos que precisam ser apresentados ou quais aspectos precisam ser garantidos pelo supervisor ao se comportar. No entanto, esses nomes podem ser o ponto de partida para a realização de processos como a análise e a decomposição de comportamentos, que possibilitarão o aumento da clareza acerca do que constitui essas classes de comportamentos. Analisar comportamentos significa “dividir” o comportamento em seus componentes, de modo a caracterizar aspectos da situação antecedente, da atividade e da situação consequente e da interação entre esses componentes (De Luca, 2013). O processo de análise dos comportamentos é útil, por exemplo, para aumentar a clareza acerca de classes de comportamentos em que a expressão “comportar-se (de determinada maneira) refere-se a uma característica de algum componente do comportamento do supervisor ou uma “dimensão” desse comportamento. Decompor comportamentos significa “quebrar” classes de comportamentos mais abrangentes em classes menos abrangentes que a constituem (De Luca, 2013). O processo

de decomposição de comportamentos é útil para aumentar a clareza acerca de classes de comportamentos em que essa expressão é um nome “aglutinador” para outras classes de comportamentos menos abrangentes. Esses dois processos também podem produzir maior clareza acerca do que alguns adjetivos presentes nos nomes dos comportamentos (como “justa”, “firme”, “positiva” etc.) representam em termos de relação comportamental.

Enfim, “comportar-se de determinada maneira”, nome de diversas classes de comportamentos, como as representadas na Figura 16, é um nome de classe de comportamento pouco apropriado para se referir a essas classes. No entanto, podem se referir a aspectos importantes da atuação do supervisor, motivo pelo qual foram mantidas como classes de comportamentos constituintes desse sistema comportamental. Maior clareza acerca dessas classes de comportamentos pode ser produzida por meio dos processos de análise e de decomposição de comportamentos.

Características e relevância da classe “delegar atividades de maneira eficaz” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”

A classe “delegar atividades de maneira eficaz” (Figura 18), envolve a delegação, processo que já apareceu como classe de comportamentos constituinte da função do supervisor na classe geral “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” (Figura 10). Isso indica que essa classe de comportamentos é importante para o cumprimento dessas duas funções executadas pelo supervisor. Como classe constituinte da classe geral “Liderar funcionários”, alguns aspectos não haviam aparecido de maneira tão evidente nas classes de comportamentos constituintes do “delegar” anteriormente: a delegação de autoridade para realizar as atividades, de poder para resolver os problemas, de poder de decisão etc. (Figura 18). Essas classes de comportamentos complementam a compreensão do que constitui a delegação a ser realizada pelo supervisor, ao deixarem claro o que diversos

autores afirmam acerca da delegação: não deve ser delegada ao funcionário apenas a responsabilidade de realizar a tarefa, mas também o poder de decisão e de ação em relação a ela (e.g. Certo, 2009; Coates & Breeze, 2000; Newstrom, 2012).

Segundo Coates e Breeze (2000) receber tarefas delegadas sem que se tenha autoridade para desempenhá-las (ou seja, sem que se tenha o poder para realizá-la e para decidir acerca de aspectos relacionados à sua realização), é um fator estressante para os funcionários. Eles podem se sentir impotentes e presos ao realizar uma tarefa se tiverem que perguntar constantemente o que podem fazer, ou pedir autorização para tomar determinadas decisões. Ao mesmo tempo, ainda que o supervisor delegue uma tarefa, precisa estar atento às necessidades de treinamento e supervisão do funcionário que irá assumir a tarefa (não pode simplesmente “largar” a responsabilidade e a autoridade nas mãos do funcionário).

O supervisor não tem apenas as opções de delegar completamente uma atividade ou não a delegar, já que existem níveis de delegação, nos quais os níveis de responsabilidade e de autoridade do funcionário em relação à tarefa podem variar. Coates e Breeze (2000) apresentam alguns desses níveis: o nível “sem delegação” (o supervisor faz a atividade sozinho), o nível “delegação ‘com recomendações’” (o funcionário contribui na realização da tarefa, mas pode não estar preparado para realizar grande parte dela e precisar de instruções), o nível “delegação ‘por substituição quando eu estiver ausente’” (o funcionário está preparado e realiza grande parte da tarefa, na ausência do supervisor), o nível “delegação dividida” (as responsabilidades em relação à tarefa são divididas entre o supervisor e o funcionário) e o nível “delegação total” (o funcionário assume integralmente a tarefa).

Realizando a delegação de acordo com essa concepção, o supervisor pode avaliar o nível de delegação mais adequado para cada tarefa a ser delegada, de acordo com as necessidades, capacidades e possibilidades do próprio supervisor e dos funcionários. Dessa forma, obterá melhor proveito dos benefícios da delegação, como a disponibilidade maior de tempo para

realizar outras atividades, o desenvolvimento da equipe e o aumento da eficiência do departamento (Coates & Breeze, 2000). Uma vez que “liderar funcionários” consiste em criar condições para que o trabalho seja feito (Certo, 2009), as classes de comportamentos constituintes da classe “delegar atividades de maneira eficaz” (Figura 18) contribuem para a concretização da função de liderança do supervisor, de maneira mais direta, ao auxiliar no desenvolvimento da equipe e na eficácia do departamento, e de maneira indireta, ao liberar o supervisor para realizar outras funções importantes dentro da própria liderança, como a orientação e a motivação dos funcionários.

As classes de comportamentos constituintes da classe “delegar atividades de maneira eficaz” (Figura 18) aumentam a clareza acerca das classes de comportamentos que o supervisor precisa apresentar ao “liderar funcionários”. No entanto, as classes de comportamentos propostas relacionadas à delegação, tanto na classe geral “liderar funcionários” (Figura 18) quanto na classe geral “organizar aspectos necessários para a realização das atividades do departamento” (Figura 10), não parecem dar conta dessa perspectiva “não-dicotômica” da delegação. Como forma de complementar esse sistema comportamental, pode ser feita uma decomposição da classe “delegar atividades de maneira eficaz” (Figura 18), de forma a incluir uma classe de comportamentos relacionada à avaliação do nível de delegação adequado para cada atividade que será delegada pelo supervisor. Um sistema comportamental mais completo aumenta as chances de que o ensino desses comportamentos ao supervisor seja efetivo, uma vez que se tem mais clareza acerca dos comportamentos intermediários que constituem essa classe de comportamentos.

Em síntese, a classe de comportamentos “delegar atividades de maneira eficaz” (Figura 18) é uma importante classe de comportamentos a ser apresentada pelo supervisor, que auxilia na produção dos resultados que ele precisa produzir ao “liderar funcionários” (Figura 13) e ao “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento” (Figura 9).

Se for realizada a delegação de autoridade aos funcionários, além da delegação da responsabilidade de realizar a tarefa, o supervisor tem mais chances de delegar de forma a produzir menos estresse aos funcionários. Ainda, uma perspectiva não-dicotômica da delegação auxilia o supervisor a delegar de forma que considere as necessidades e possibilidades do departamento. Para aumentar a probabilidade de que o ensino de supervisores com base nesse sistema comportamental seja efetivo, uma decomposição dessa classe de comportamentos pode ser realizada.

Características e relevância da classe “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Liderar Funcionários”

A classe “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” (Figura 19) envolve a explicitação das responsabilidades do cargo ocupado pelos funcionários, as funções a serem realizadas por eles, os objetivos das tarefas que realizam e as expectativas acerca do desempenho deles ao realizá-las. Essa classe de comportamentos apresenta forte relação com a classe “comunicar-se com as pessoas”, uma vez que depende dela para se concretizar. “Liderar funcionários” é, essencialmente, garantir que os funcionários façam seu trabalho. Para poder garantir isso, o supervisor precisa garantir que os funcionários compreendam o que é esperado deles como membros da organização (Certo, 2009). Sendo assim, as classes de comportamentos constituintes da classe “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” (Figura 19) contribuem para que o supervisor lidere seus funcionários. A proposição e sistematização dessas classes têm contribuições, por exemplo, para o ensino desses comportamentos ao supervisor e a avaliação do seu desempenho em relação a ele.

“Garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” (Figura 19), em outras palavras, é uma classe de comportamentos apresentada pelo supervisor que aumenta a probabilidade de que os funcionários façam seu trabalho. Assim como o objetivo mais geral de

uma organização (sua “missão”) orienta os comportamentos apresentados por seus membros (Gusso & De Luca, 2017), os objetivos do departamento e, mais especificamente, de cada cargo da organização são também orientadores dos comportamentos dos funcionários, uma vez que a soma do cumprimento desses objetivos resultará no cumprimento do objetivo geral da organização. Sendo assim, aspectos como a clareza que o funcionário tem acerca dos objetivos do seu trabalho são relevantes para que esses objetivos efetivamente orientem seus comportamentos.

Essa classe de comportamentos está envolvida também com a garantia de bem-estar dos funcionários. Segundo Gilbreath (2004), um dos fatores que interfere no bem-estar dos funcionários na organização é o estresse relacionado à função que o funcionário executa. Esse estresse pode ser decorrente de uma “ambiguidade” do papel do funcionário na organização, o que, por sua vez, pode ser o resultado de falta de clareza acerca de quais são as responsabilidades do funcionário ou de quais são as expectativas a que o funcionário deve atender. Diversas pesquisas encontraram correlação entre a ambiguidade do papel do funcionário na organização e insatisfação com o trabalho, fadiga, tensão e diminuição da capacidade de trabalho do funcionário (Gilbreath, 2004). Embora uma “correlação” não implique necessariamente em uma relação de determinação, essas pesquisas chamam atenção para a importância do cuidado com a ambiguidade do papel do funcionário na organização. O supervisor pode prevenir ambiguidades desnecessárias ao explicitar as responsabilidades do funcionário e as expectativas em relação ao seu trabalho (Gilbreath, 2004), o que é assegurado por classes de comportamentos constituintes da classe “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles”, como “explicitar aos funcionários as responsabilidades do cargo ocupado por eles” e “explicitar aos funcionários as expectativas acerca de seu desempenho no trabalho” (Figura 18).

É importante lembrar que, se cabe ao supervisor “garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” (Figura 19), o próprio supervisor precisa ter clareza acerca das atividades realizadas pelos funcionários e da relação dessas atividades com os objetivos do departamento e da organização. Esse aspecto é garantido, em partes, por algumas classes de comportamentos constituintes da classe geral “preparar-se para o cargo em que desempenhará a função de supervisor”, como “avaliar como o trabalho do departamento ajuda toda a organização a atingir suas metas” e “avaliar como o trabalho dos funcionários afeta o desempenho do departamento como um todo” (Figura 4). Não se descarta, no entanto, a possibilidade de decompor essa classe de comportamentos para a descoberta de outras classes relevantes constituintes dela.

Devido à relevância dessa classe para a saúde, o bem-estar e o desempenho dos funcionários, é importante a consideração dessas classes propostas e sistematizadas em processos de treinamento e de avaliação de desempenho do supervisor (em contexto de treinamento ou já no contexto de atuação profissional). Em relação ao treinamento, como já foi discutido anteriormente, a proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes dessa classe pode auxiliar na elaboração de um programa de ensino (Botomé, 1981a; Cortegoso & Coser, 2011; Kienen, Kubo, & Botomé, 2013). Em relação à avaliação de desempenho, a clareza acerca dessas classes de comportamentos possibilita que sejam corrigidos desempenhos insuficientes ou incorretos do supervisor em relação a elas e que sejam mantidos os desempenhos corretos (Botomé & Rizzon, 1997).

Em suma, a classe de comportamentos “Garantir que os funcionários compreendam o que se espera deles” (Figura 19) é uma importante classe de comportamentos apresentada pelo supervisor ao liderar os funcionários, pois aumenta a probabilidade de que eles façam seu trabalho, além de interferir em diversos aspectos do bem-estar e saúde dos funcionários. Embora ainda possa ser decomposta, as classes de comportamentos propostas e sistematizadas

neste trabalho já podem auxiliar no treinamento e avaliação de desempenho de supervisores, uma vez que representam comportamentos a serem ensinados e “mantidos” após o ensino.

Características e relevância das classes “incentivar os funcionários” e “valorizar comportamentos dos funcionários” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

As classes “incentivar os funcionários” e “valorizar comportamentos dos funcionários” são classes de comportamentos nucleares para a classe geral “liderar funcionários”. A classe “incentivar os funcionários” (Figura 20) é constituída principalmente por outras classes que envolvem o apoio, estímulo e motivação dos funcionários. A classe “valorizar comportamentos dos funcionários” (Figura 21) envolve principalmente o reconhecimento das realizações, talentos e contribuições dos funcionários à organização. Assim como Certo (2009), Carvalho (2010) e Newstrom (2012) também consideram esses comportamentos como parte importante da atuação do supervisor como líder. Embora tenham sido separadas em classes diferentes, todas essas classes de comportamentos se referem a comportamentos que, como líder, o supervisor precisa apresentar para manter os funcionários exercendo sua função (Certo, 2009). As classes de comportamentos propostas sistematizadas constituintes dessas duas classes de comportamentos indicam que o supervisor deve intervir sobre os comportamentos dos funcionários predominantemente por meio do estabelecimento de contingências de reforçamento positivo para os comportamentos dos funcionários.

Contingências de reforçamento são “combinações” entre diferentes processos e procedimentos de alteração da força das relações comportamentais (Souza, 2013). Os tipos básicos de contingências de reforçamento são o reforçamento positivo, o reforçamento negativo, a punição positiva, a punição negativa e a extinção (Botomé, 2013; Souza, 2013). O reforçamento positivo é caracterizado pelo *fortalecimento* das relações comportamentais em função da *apresentação* de um estímulo subsequente à atividade (Souza, 2013). O reforçamento

negativo é caracterizado pelo *fortalecimento* das relações comportamentais em função da *retirada* de um estímulo subsequente à atividade (Souza, 2013). A punição positiva é caracterizada pela *supressão* das relações comportamentais em função da *apresentação* de um estímulo subsequente à atividade (Souza, 2013). A punição negativa é caracterizada pela *supressão* das relações comportamentais em função da *retirada* de um estímulo subsequente à atividade (Souza, 2013). A extinção é caracterizada pelo *enfraquecimento* das relações comportamentais pela *suspensão* de estímulos que mantêm a classe de atividades (Souza, 2013).

Em seu livro “Coerção e suas implicações”, Sidman (2009) afirma que é comum em na sociedade o controle coercitivo do comportamento. Coerção, segundo ele, é “o uso da punição e da ameaça de punição para conseguir que os outros ajam como nós gostaríamos” e a “prática de recompensar pessoas deixando-as escapar de nossas punições e ameaças” (p. 17). Estão envolvidas no controle coercitivo do comportamento, portanto, contingências de reforçamento dos tipos punição positiva, punição negativa e reforçamento negativo. Apesar de ser uma forma bastante utilizada de controle do comportamento, no longo prazo, ela pode produzir diversas consequências indesejáveis. Segundo Sidman (2009),

“(...) a evidência derivada da análise do comportamento nos diz que mesmo quando a coerção atinge seu objetivo imediato ela está, a longo prazo, fadada ao fracasso. Sim, podemos levar as pessoas a fazer o que queremos por meio da punição ou da ameaça de puni-las por fazer qualquer outra coisa, mas quando o fazemos, plantamos as sementes do desengajamento pessoal, do isolamento da sociedade, da neurose, da rigidez intelectual, da hostilidade e da rebelião” (p. 18)

Quando predominam contingências de reforçamento negativo em um ambiente, o próprio ambiente torna-se um reforçador negativo (tanto o lugar quanto as pessoas), o que aumenta as chances de “fuga” desse ambiente. Em uma organização, é possível, por exemplo,

que funcionários passem a fazer intervalos mais longos, ir embora o mais cedo possível, ou até mesmo abandonem o emprego. Um patrão que mantém a produção dos funcionários na base da ameaça provavelmente enfrentará um índice de rotatividade mais alto do que um patrão que consequência a produtividade com a promoção dos funcionários, melhores pagamentos etc. A coerção mútua entre funcionários e chefes desvia a energia e a atenção dos membros da organização, que deveriam estar voltadas para os objetivos da organização. Ocorre uma queda na produtividade geral, uma vez que tanto os funcionários quanto os chefes passam a se concentrar em contrabalançar as ameaças que sofrem. Quando, por exemplo, um funcionário é chamado para, em cinco minutos, comparecer a uma reunião na qual terá que justificar ao supervisor uma queda em sua produtividade, ele pode, inclusive, tornar-se ainda menos produtivo durante esse tempo até a reunião (Sidman, 2009). Enfim, o controle coercitivo do comportamento pode produzir diversas decorrências prejudiciais à organização e a seus membros, evidenciando a importância de comportamentos que constituam contingências de outras naturezas.

As classes de comportamentos propostas e sistematizadas parecem ter uma ênfase no controle do comportamento do funcionário por meio de contingências de reforçamento positivo. Isso pode ser percebido inclusive por meio dos verbos mais utilizados para nomear as classes de comportamentos: valorizar, reconhecer, recompensar, elogiar etc. Uma das classes de comportamentos constituintes da classe “motivar os funcionários a irem trabalhar todos os dias” é “manter um ambiente de trabalho positivo” (Figura 20). Um ambiente de trabalho positivo pode ser entendido como um ambiente de trabalho no qual predominam as contingências de reforçamento positivo para os comportamentos apresentados por todos que fazem parte daquele ambiente. As classes de comportamentos relacionadas a “elogiar” os funcionários, como “elogiar o desempenho eficaz dos funcionários” e “elogiar contribuições especiais dos funcionários” (Figura 21) estão relacionadas ao fornecimento de uma consequência

possivelmente reforçadora para o comportamento do funcionário, diante do seu desempenho eficaz ou diante de uma contribuição especial sua à organização. Ao fornecer essa consequência, é provável que, ainda que não tenha clareza disso, o supervisor espere que o funcionário se mantenha apresentando esse comportamento, ou até mesmo que o apresente com maior frequência. Isto é, o supervisor espera que se estabeleça uma contingência de reforçamento positivo para esse comportamento.

Apenas uma das classes de comportamentos constituintes das classes “incentivar os funcionários” e “valorizar comportamentos dos funcionários” sugere o controle do comportamento dos funcionários por meio de outras contingências de reforçamento que não o reforçamento positivo: “executar penalidades quando um funcionário não cumprir as responsabilidades de forma adequada” (Figura 21). A proposição dessa classe de comportamentos indica que, mesmo com a predominância de classes de comportamentos que criem contingências de reforçamento positivo, há comportamentos apresentados pelo supervisor que não terão esse efeito. Isso suscita a discussão acerca de ser ou não apropriado o uso de contingências de punição, por exemplo, no controle dos comportamentos dos funcionários. Apesar de todos os efeitos negativos do controle coercitivo do comportamento relatados por Sidman (2009), é importante lembrar que tanto contingências de punição e reforçamento negativo quanto contingências de reforçamento positivos podem ser prejudiciais ou benéficas ao indivíduo que se comporta sob essas contingências ou a outros, a depender da situação e do comportamento que está sendo controlado (Hunziker, 2017). Para fins de ilustração, imaginemos uma situação extrema na qual um supervisor estabelece contingências de reforçamento positivo para comportamentos de trabalhar 18 horas por dia, sem intervalos para descanso ou alimentação. Por mais que as contingências estabelecidas pelo supervisor sejam de reforçamento positivo, serão produzidos prejuízos para a saúde do funcionário e possivelmente para a própria organização (por exemplo, erros cometidos pelo funcionário em

função do cansaço). Agora, imaginemos outra situação na qual um funcionário é proibido pelo supervisor de operar um equipamento para o qual não está completamente capacitado, mas que ele gosta muito de operar. Por mais que a proibição sirva como uma punição ao comportamento de operar o equipamento, ela beneficia o próprio funcionário, os outros funcionários e a organização, ao evitar possíveis acidentes. Sendo assim, mais do que olhar para as contingências de reforçamento que controlam determinado comportamento, é necessário identificar quais comportamentos estão sendo controlados e quem está sendo beneficiado pelo controle (Hunziker, 2017).

Classes de comportamentos como “identificar as razões pelas quais as pessoas se comportam de determinada maneira” e “caracterizar as teorias motivacionais de processo” são pré-requisitos bastante relevantes para a classe “motivar os funcionários” (Figura 20) e que envolvem o conhecimento acerca de conceitos e procedimentos da Análise do Comportamento. A classe “identificar as razões pelas quais as pessoas se comportam de determinada maneira” (Figura 20). envolve a capacidade de o supervisor analisar comportamentos funcionalmente, assim como a classe “identificar as razões pelas quais se comporta de determinada maneira” (Figura 14), discutida anteriormente. Já a classe “caracterizar as teorias motivacionais de processo” inclui o conhecimento, por exemplo, acerca dos processos de reforçamento e punição. Certo (2009) considera o que ele chama de “teoria do reforço”, de Skinner, uma teoria motivacional de processo. Novamente, convém destacar que não se espera que o supervisor seja um analista do comportamento “profissional”, mas algum conhecimento em análise do comportamento por parte dele pode ser de grande ajuda para a sua atuação.

As classes “incentivar os funcionários” e “valorizar comportamentos dos funcionários” (Figura 20 e Figura 21) envolvem o apoio, estímulo e motivação dos funcionários, além do reconhecimento de suas realizações, de seus talentos e de suas contribuições à organização. Essas são classes bastante relevantes para o supervisor ao liderar seus funcionários, uma vez

que estão diretamente envolvidas com a forma como o supervisor mantém os funcionários exercendo sua função. Predomina, entre essas classes de comportamentos, o controle dos comportamentos dos funcionários por meio do estabelecimento de contingências de reforçamento positivo e a apresentação dessas classes de comportamentos é facilitada por classes de comportamentos relacionadas a conhecimentos acerca de conceitos e processos descritos pela Análise do Comportamento.

Características e relevância da classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários” como classe de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

A classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários” (Figura 22) é outra das classes nucleares constituintes de “liderar funcionários”. Ela é constituída principalmente por classes relacionadas à orientação e treinamento dos funcionários. Segundo Certo (2009), “o supervisor é responsável por garantir que os funcionários saibam o que fazer e como fazer” (p. 437). Esses processos são importantes tanto para novos funcionários aprenderem como o trabalho é realizado na organização, quanto para que funcionários que já trabalham há mais tempo na organização aprendam novos comportamentos e aperfeiçoem aqueles que já são capazes de apresentar. Clareza acerca das classes de comportamentos constituintes dessa classe tem grande impacto na compreensão do papel do supervisor como líder de seus funcionários. Além disso, o conhecimento produzido em PCDC pode contribuir para uma clareza ainda maior acerca desse processo e para o ensino da supervisão.

Conforme discutido anteriormente, “liderar funcionários” consiste na criação de diversas condições para que eles realizem seu trabalho de forma produtiva e saudável. O ensino (treinamento, orientação) dos funcionários é parte importante dessa criação de condições criadas pelo supervisor, por diversos motivos. Além da clara contribuição do treinamento e da orientação para a produtividade da organização como um todo (é mais provável que os

funcionários realizem as atividades pelas quais são responsáveis se souberem o que e como fazer), quando o supervisor ensina seus funcionários eles se sentem satisfeitos e seguros por serem capazes de fazer o que é esperado deles (Certo, 2009). Para a organização pode haver, inclusive, uma redução de custos com a quantidade de horas extras que precisam ser pagas aos funcionários que ainda não sabem como realizar as atividades e, por isso, demoram mais do que o necessário para realizá-las (Certo, 2009). O treinamento também possibilita a redução da sobrecarga de trabalho que os funcionários podem experimentar em função da dificuldade de realização de atividades, além do aumento da “autoeficácia” dos funcionários (avaliação dos funcionários acerca da própria capacidade de executarem sua função) Gilbreath (2004).

Devido à relevância dessa classe de comportamentos para a execução da função de liderança nas organizações, há pesquisas, inclusive dentro da PCDC, dedicadas ao aumento da visibilidade acerca dessa classe. Um exemplo de pesquisa dedicada ao aumento da visibilidade acerca do que constitui essa classe de comportamentos é o estudo realizado por Neri (2017), que teve o objetivo de “caracterizar as classes de comportamentos constituintes de ‘Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar’ a serem apresentadas pelo líder em contexto organizacional, a partir da literatura” (p. 32). Neri (2017) obteve como resultado 250 classes de comportamentos constituintes da classe geral “Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar”. Essas classes estão distribuídas em outras sete subclasses: “1) Dispor contingências para que os liderados aperfeiçoem repertório comportamental relacionado às atividades de trabalho; 2) Reforçar nos liderados a responsabilidade em relação ao trabalho que executam; 3) Organizar o trabalho dos liderados de modo que eles desenvolvam repertório comportamental para lidar com as atividades de trabalho de maneira independente; 4) Incentivar a colaboração entre os liderados; 5) Propiciar condições no ambiente de trabalho para os liderados confiarem uns nos

outros; 6) Demonstrar preocupação pelos liderados; 7) Compartilhar seu conhecimento com os liderados” (p. 53).

Além de haver pesquisas em PCDC dedicadas ao aumento da clareza acerca de classes de comportamentos que constituem a capacitação de funcionários como parte da liderança, há também pesquisas dedicadas à elaboração de programas de ensino dessas classes de comportamentos. Um exemplo desse tipo de pesquisa é o estudo realizado por De Paula (2019) que teve o objetivo de “elaborar programa de ensino para treinar líderes organizacionais a ‘capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho’” e de “desenvolver instrumentos que avaliem processos de aprendizagem e procedimentos de ensino em programa de ensino para treinar líderes a ‘capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho’” (p. 26). De Paula (2019) utilizou o as classes de comportamentos caracterizadas por Neri (2017) como fonte de informação para a elaboração do programa de ensino, mais especificamente para a etapa de formulação dos comportamentos-objetivo do programa. Assim como as classes de comportamentos caracterizadas por Neri (2017) serviram como fonte de informação para o trabalho realizado por De Paula (2019), as classes de comportamentos propostas por esta pesquisa podem servir como fontes de informação para pesquisas que tenham o objetivo de elaborar programas de ensino desses comportamentos e mesmo para a elaboração de programas de ensino em contexto organizacional (fora do contexto de pesquisa).

Há diversas semelhanças, mas também diversas diferenças, entre as classes de comportamentos caracterizadas por Neri (2017) e as propostas neste trabalho. Algumas delas são semelhantes e encontram-se em classes mais gerais semelhantes, como “Ensinar novos comportamentos aos funcionários” e “Realizar coaching no treinamento dos funcionários”, propostas por esta pesquisa (Figura 22) e “Ensinar novos comportamentos para os liderados” e “Realizar Coaching com os liderados”, caracterizadas por Neri (2017, p. 55). Outras são semelhantes, mas, nesta pesquisa, foram alocadas em outras classes de comportamentos

constituintes do liderar ou mesmo em alguma das demais classes gerais de comportamentos constituintes de “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, como “Avaliar sistematicamente o desempenho dos funcionários”, proposta por esta pesquisa como uma das classes de comportamentos que constituem a classe geral “Controlar processos do departamento” (Figura 29), e “Avaliar continuamente o desempenho dos liderados”, caracterizadas por Neri (2017, p. 55). Há, também, classes de comportamentos que foram propostas em um trabalho como constituintes do papel do supervisor em relação à capacitação dos funcionários (neste trabalho, “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”) e não em outro. Por exemplo, a classe de comportamentos “Avaliar eficácia do treinamento” (Figura 22) foi proposta neste trabalho e não se encontra entre as classes de comportamentos propostas por Neri (2017). Já a classe “Instruir os liderados a trabalharem pelo objetivo em comum” (Neri, 2017, p. 59), por exemplo, foi caracterizada por Neri (2017) e não foi proposta por este trabalho.

Essas semelhanças e diferenças entre classes de comportamentos propostas ressaltam principalmente dois aspectos: (a) a importância de diversas classes de comportamentos para o aperfeiçoamento dos comportamentos dos funcionários, como parte da função de liderança a ser exercida pelo supervisor (percebida, principalmente, pela “repetição” de algumas dessas classes entre os dois trabalhos) e (b) a possibilidade de complementaridade entre os dois trabalhos (percebida, principalmente, a partir de classes de comportamentos propostas em um trabalho e não em outro). Essa complementaridade pode ser benéfica para o ensino não apenas da classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários”, de modo específico, mas de outras classes de comportamentos que neste trabalho constituem o “liderar funcionários” e mesmo de classes de comportamentos constituintes de outras classes gerais de comportamentos apresentados pelo supervisor. Além disso, pode ser feita uma avaliação das classes de comportamentos propostas pelas duas pesquisas, de forma a agregá-las em um sistema

comportamental mais completo que poderá servir também como fonte de informação para a elaboração de programas de ensino dessas classes de comportamentos.

Em síntese, a classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários” é uma relevante classe de comportamentos que constitui o “liderar funcionários”, pelos efeitos que têm para a organização e para seus membros. Em função dessa relevância, pesquisas em PCDC já foram realizadas com esse tema. A existência de pesquisas acerca do tema destaca a possibilidade de complementaridade entre os resultados obtidos pelas diferentes pesquisas. Tanto as classes de comportamentos propostas por esta pesquisa quanto uma possível “junção” dessas classes àquelas propostas por outras pesquisas como a de Neri (2017) podem contribuir para o ensino dessas classes de comportamentos.

Características e relevância das classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função”, “Garantir que as reuniões cumpram sua função”, “Lidar com funcionários que produzem problemas”, “Administrar conflitos” e “Administrar estresse” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

As classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” (Figura 23), “Garantir que as reuniões cumpram sua função” (Figura 23), “Lidar com funcionários que produzem problemas” (Figura 24), “Administrar conflitos” e “Administrar estresse” (Figura 25) são outras das classes de comportamentos que um supervisor precisa ser capaz de apresentar para cumprir sua função na organização. Sem ser capaz de apresentar essas classes de comportamentos, o supervisor provavelmente não conseguirá condições adequadas para liderar seus funcionários ou controlar os processos do departamento, por exemplo. A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes dessas classes auxilia na compreensão do papel do supervisor em relação a aspectos comuns do cotidiano do departamento.

A primeira classe, “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” (Figura 23), está envolvida em praticamente tudo o que o supervisor faz no departamento. Ao “planejar aspectos

necessários para a realização de atividades do departamento”, o supervisor precisa, por exemplo “decidir como utilizar diferentes recursos para realizar a tarefa de modo eficaz” (Figura 7). Ao “organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento”, o supervisor precisa, por exemplo, “decidir como estabelecer o grupo para cumprir as metas de forma eficaz” (Figura 9). Essencialmente, ao realizar a seleção de funcionários o supervisor decide acerca de qual o melhor candidato para ocupar determinado cargo no departamento. Enfim, a capacidade de decidir é essencial para a realização de qualquer função do supervisor na organização (Certo, 2009; Newstrom, 2012).

A segunda classe, “Garantir que as reuniões cumpram sua função” (Figura 23), está relacionada à realização de reuniões pelo supervisor, que é importante em diversas situações, como para planejamento, resolução de problemas e mesmo para recompensar os sucessos dos funcionários do departamento (Certo, 2009), mas facilmente as reuniões podem desviar de seus objetivos e serem ineficazes se forem mal administradas, resultando, no mínimo, em desperdício de tempo (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Se o problema a ser resolvido na reunião não foi resolvido, além de haver menos tempo para resolvê-lo, o desempenho, tanto do supervisor quanto dos funcionários, pode ser prejudicado. A classe “conduzir as reuniões necessárias de forma eficaz” (Figura 23) apresenta os dois principais aspectos em relação às reuniões que precisam controlar o comportamento do supervisor: ele deve realizar apenas as reuniões *necessárias* (Certo, 2009), ou seja, reuniões não são a forma de resolver qualquer problema do departamento, e as reuniões devem ser *eficazes*, ou seja, elas devem ser planejadas e conduzidas de forma a atingir seus objetivos. Sendo assim, é importante que o supervisor seja capaz de apresentar comportamentos da classe “Garantir que as reuniões cumpram sua função” (Figura 23).

A terceira classe, “Lidar com funcionários que produzem problemas” (Figura 24), está relacionada a possíveis descumprimentos das normas e à produção de outros problemas por

funcionários, que podem ocorrer ainda que o supervisor tenha garantido diversas condições para que eles apresentem comportamentos adequados (Certo, 2009). O absenteísmo, o atraso, a insubordinação, a falta de cooperação, o consumo abusivo de álcool e drogas, a violência no local de trabalho e o furto são situações que podem produzir diversos problemas para a organização, o supervisor e os demais funcionários (Certo, 2009). Ao aprender a lidar com funcionários envolvidos nessas situações de forma a identificar seus determinantes e apresentar uma solução adequada, o supervisor minimiza as possíveis consequências prejudiciais desses problemas para a organização e para os funcionários.

A quarta classe, “Administrar conflitos” (Figura 25) está relacionada à forma como o supervisor precisa lidar com conflitos que ocorrem em seu departamento. “Conflito” é, segundo certo (2009), a “dificuldade decorrente de necessidades, sentimentos, pensamentos ou demandas incompatíveis ou contraditórias de uma ou mais pessoas” (p. 366). A ocorrência de conflitos é inevitável nas organizações e os conflitos podem ser produtivos em algumas situações, de forma que não cabe ao supervisor a tentativa de “eliminação” dos conflitos em seu departamento, mas a administração apropriada deles (Newstrom, 2012). Quando o conflito é administrado adequadamente, os funcionários podem ficar mais entusiasmados com o trabalho, ideias inovadoras podem surgir e discordância de opiniões podem se resolver. No entanto, se o conflito não for administrado adequadamente, pode gerar ressentimentos, a percepção de que existem “vencedores” e “perdedores” no conflito, divisão dos grupos, distração de tarefas importantes, diminuição da satisfação e do compromisso dos funcionários etc. (Newstrom, 2012). Ao administrar conflitos, portanto, o supervisor garante diversas condições para que a convivência entre os membros do departamento seja benéfica para todos.

A quinta classe, “Administrar estresse” (Figura 25), está relacionada a forma como o supervisor lida com o estresse no ambiente de trabalho, tanto com o estresse dos funcionários (“Administrar seu próprio nível de estresse”) quanto com o estresse dos funcionários (“Ajudar

os funcionários a administrar o próprio estresse”). Assim como ocorre com os conflitos, a existência de certo nível de estresse nas organizações é inevitável e ele pode ter aspectos positivos e negativos. Certo nível de estresse pode ser estimulante, mas o estresse em excesso provoca doenças e reduzir o desempenho (Certo, 2009). Cabe ao supervisor apresentar comportamentos que auxiliam a manter o nível de estresse em um patamar em que não cause prejuízos à saúde, ao bem-estar e ao desempenho dos funcionários (Certo, 2009; Gilbreath, 2004; Newstrom, 2012). Saber lidar com o próprio nível de estresse também é importante para o supervisor. Um supervisor de enfermagem responsável pela unidade de terapia intensiva de um hospital, por exemplo, terá um trabalho cujo nível de estresse é intrinsecamente alto. É necessário que ele aprenda a lidar com as situações que fazem parte do seu trabalho sem que sua saúde seja prejudicada.

Em síntese, as classes “Decidir acerca de aspectos relativos à sua função” (Figura 23), “Garantir que as reuniões cumpram sua função” (Figura 23), “Lidar com funcionários que produzem problemas” (Figura 24), “Administrar conflitos” e “Administrar estresse” (Figura 25) estão envolvidas na produção de condições adequadas de trabalho para os funcionários e para o supervisor. A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes dessas classes auxilia na percepção da extensão da influência do supervisor no desempenho, na saúde e no bem-estar dos funcionários, ao lidar com situações cotidianas na organização. Dessa forma, pode contribuir, por exemplo para a identificação de classes de comportamentos relevantes a serem ensinadas ao supervisor.

Características e relevância das classes “Liderar funcionários de forma ética” e “Supervisionar funcionários com características diversas” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Liderar Funcionários”

A classe “Liderar funcionários de forma ética” (Figura 25) é constituída por classes como “Comportar-se de maneira ética” e “Supervisionar funcionários antiéticos”. A classe

“Supervisionar funcionários com características diversas” (Figura 26), por sua vez, é constituída por classes que envolvem a forma como o supervisor lida com pessoas com características diferentes das suas e por classes que envolvem a intervenção do supervisor para diminuir a discriminação e o assédio sexual. A proposição e sistematização dessas classes de comportamentos auxilia na identificação de comportamentos que o supervisor deve apresentar na organização para garantir uma atuação profissional ética e não-discriminatória por parte do supervisor e dos funcionários do departamento.

Na perspectiva da Análise do Comportamento, a ética se refere à produção, por meio dos comportamentos de uma pessoa, de consequências reforçadoras positivas para ela mesma, para as outras pessoas e para a cultura na qual ela está inserida (Dittrich & Abib, 2004). Essa perspectiva acerca do comportamento ético possibilita entender a classe de comportamentos “Comportar-se de maneira ética” (Figura 26) significa que o supervisor deve comportar-se de modo a produzir consequências reforçadoras positivas para si, para os outros e para a cultura na qual está inserido (cultura da organização e da sociedade na qual a organização está inserida). De maneira semelhante, quando se trata da classe de comportamentos “Supervisionar funcionários antiéticos”, pode-se interpretar que o supervisor precisa apresentar comportamentos em relação aos funcionários que aumentem a probabilidade de ocorrência de comportamentos éticos e diminuam a probabilidade de ocorrência de comportamentos antiéticos. Segundo Newstrom (2012), muitas pessoas nas organizações afirmam ser éticas, mas não se comportam dessa forma quando têm que fazer uma escolha ética. Esse é um importante lembrete de que a ética envolve todos os tipos de comportamentos apresentados pelas pessoas (mais especificamente, as consequências produzidas por eles), não apenas o comportamento verbal.

A classe “Supervisionar funcionários com características diversas” por sua vez, está relacionada com a consideração das diferenças individuais entre os funcionários ou entre o

supervisor e os funcionários. Segundo Certo (2009) e Newstrom (2012), a diversidade de características culturais, entre outras características, é cada vez maior nas organizações. Para conseguir cumprir sua função na organização, o supervisor precisa ser capaz de lidar com pessoas com características diversas, sem discriminá-las (no sentido de favorecer ou prejudicar uma pessoa exclusivamente por alguma característica como etnia, sexo etc.). Além de classes de comportamentos que possibilitam que o supervisor lide com os funcionários sem discriminá-los, a classe “Supervisionar funcionários com características diversas” inclui outras classes de comportamentos que o supervisor precisa ser capaz de apresentar para reduzir a probabilidade de ocorrência de comportamentos discriminatórios entre os próprios funcionários, como “Reduzir atitudes de discriminação entre funcionários”. Quando o supervisor é capaz de supervisionar funcionários com características diversas, diversos benefícios são produzidos. Ele tem a oportunidade de aprender com as diferentes visões dos funcionários, sua equipe tende a ficar mais motivada e leal ao supervisor, há uma melhora na produtividade e na inovação do departamento, entre outros (Certo, 2009).

Em síntese, a proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes das classes “Liderar funcionários de forma ética” e “Supervisionar funcionários com características diversas” possibilita maior clareza acerca do papel do supervisor na promoção da ética e no respeito à diversidade nas organizações. Essas classes possibilitam, por exemplo, que o comportamento do supervisor seja avaliado em relação a esses aspectos relevantes de sua atuação e mesmo ensinados, se o supervisor ainda não for capaz de apresentar essas classes de comportamentos, para que sejam produzidas as consequências benéficas viabilizadas por essas duas classes de comportamentos.

Controlar processos do departamento

Na Figura 27 e na Tabela 34 estão representadas as classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”. Essa é a segunda classe geral mais numerosa, constituída por 111 classes de comportamentos (Tabela 14). Em função disso, sua representação foi feita em outras cinco figuras e tabelas, de forma que as tabelas contêm a lista dos nomes de classes de comportamentos presentes em cada figura. Na Tabela 35, há uma lista das figuras e tabelas nas quais cada classe de comportamentos está representada.

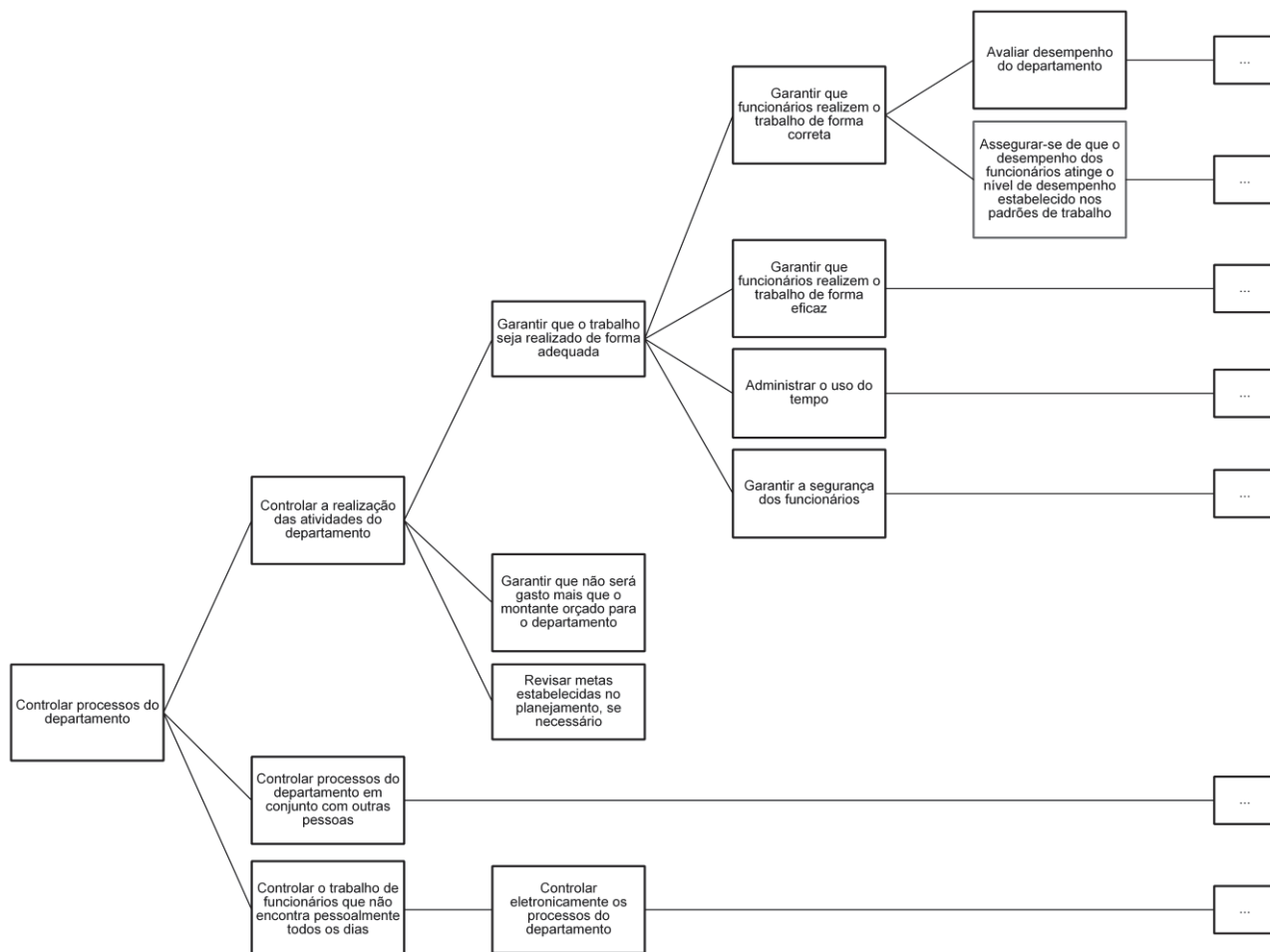


Figura 27. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Controlar processos do departamento”.

Tabela 34.
Lista dos nomes das classes mais gerais de comportamentos que constituem a classe “Liderar funcionários”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos
1. Controlar processos do departamento
1.1. Controlar a realização das atividades do departamento
1.1.1. Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada
1.1.1.1. Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma correta
1.1.1.1.1. Avaliar desempenho do departamento
1.1.1.1.1.1. ...
1.1.1.1.2. Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho
1.1.1.1.2.1. ...
1.1.1.2. Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz
1.1.1.2.1.1. ...
1.1.1.3. Administrar o uso do tempo
1.1.1.3.1.1. ...
1.1.1.4. Garantir a segurança dos funcionários
1.1.1.4.1.1. ...
1.1.2. Garantir que não será gasto mais que o montante orçado para o departamento
1.1.3. Revisar metas estabelecidas no planejamento, se necessário
1.2. Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas
1.2.1.1.1.1. ...
1.3. Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias
1.3.1. Controlar eletronicamente os processos do departamento
1.3.1.1.1.1. ...

Tabela 35.
Classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento” e figuras e tabelas nas quais estão representadas

Classes de comportamentos	Figuras e tabelas nas quais estão representadas
Avaliar desempenho do departamento	Figura 28 e Tabela 36
Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho	Figura 29 e Tabela 37
Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz	Figura 30 e Tabela 38
Administrar o uso do tempo; Garantir a segurança dos funcionários	Figura 31 e Tabela 39
Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas; Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias	Figura 32 e Tabela 40

A classe de comportamentos “Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada” é constituída por outras quatro classes: “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma correta”, “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz”, “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários” (Figura 27). A classe de comportamentos “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma correta” (Figura 27), por sua vez, é constituída por duas outras classes: “Avaliar desempenho do departamento” (Figura 28) e “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” (Figura 29). A classe “Avaliar desempenho do departamento” (Figura 28 e Tabela 36) envolve outras classes de comportamentos relacionadas ao monitoramento do trabalho, de forma que sejam produzidos os resultados esperados. Essas classes de comportamentos são constituídas por outras como “Medir o sucesso do trabalho realizado no departamento”, “Disponibilizar condições para que os funcionários resolvam problemas, quando algo sai errado” e “Corrigir problemas na realização de atividades antes que o desempenho dos funcionários seja prejudicado”. A classe “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” (Figura 29 e Tabela 37) envolve principalmente classes de comportamentos relacionadas à avaliação sistemática do desempenho dos funcionários, como “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação à qualidade do trabalho”, “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação a custos estabelecidos para realização de atividades” e “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação a prazos estabelecidos para realização de atividades”.

A classe de comportamentos “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” é a segunda classe de comportamentos constituinte da classe “Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada (Figura 27). Ela é constituída por outras classes mais específicas, como “Garantir a produtividade dos funcionários”, “Melhorar a produtividade” e “Garantir alta qualidade do trabalho”. Em outras categorias, há diversos outros comportamentos constituintes dessa classe, como “Caracterizar as consequências sofridas pelas organizações como resultado de um trabalho de baixa qualidade”, na categoria “Conhecimento sobre instrumentos e recursos” (Figura 30 e Tabela 38).

As classes de comportamentos “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários” são a terceira e quarta classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada (Figura 26). A classe “Administrar o uso do tempo” é constituída por outras classes, como “Planejar o uso do seu tempo” e “Controlar fatores que provocam o desperdício de tempo”. Já a classe “Garantir a segurança dos funcionários” é constituída por outras classes que envolvem a orientação e o monitoramento do trabalho em relação a aspectos de segurança, sendo constituída por outras classes de comportamentos, como “Observar posição de objetos que ofereçam risco aos funcionários enquanto eles realizam atividades” (Figura 31 e Tabela 39).

As últimas classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento” são “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” (que envolvem comportamentos apresentados pelo supervisor em conjunto com os funcionários, como “Aperfeiçoar a qualidade dos processos do departamento em conjunto com funcionários”) e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias”, que envolve comportamentos como “Comunicar-se eletronicamente com a equipe, quando trabalhar muito longe dos seus membros, de modo que ela funcione de forma eficaz” (Figura 32 e Tabela 40).

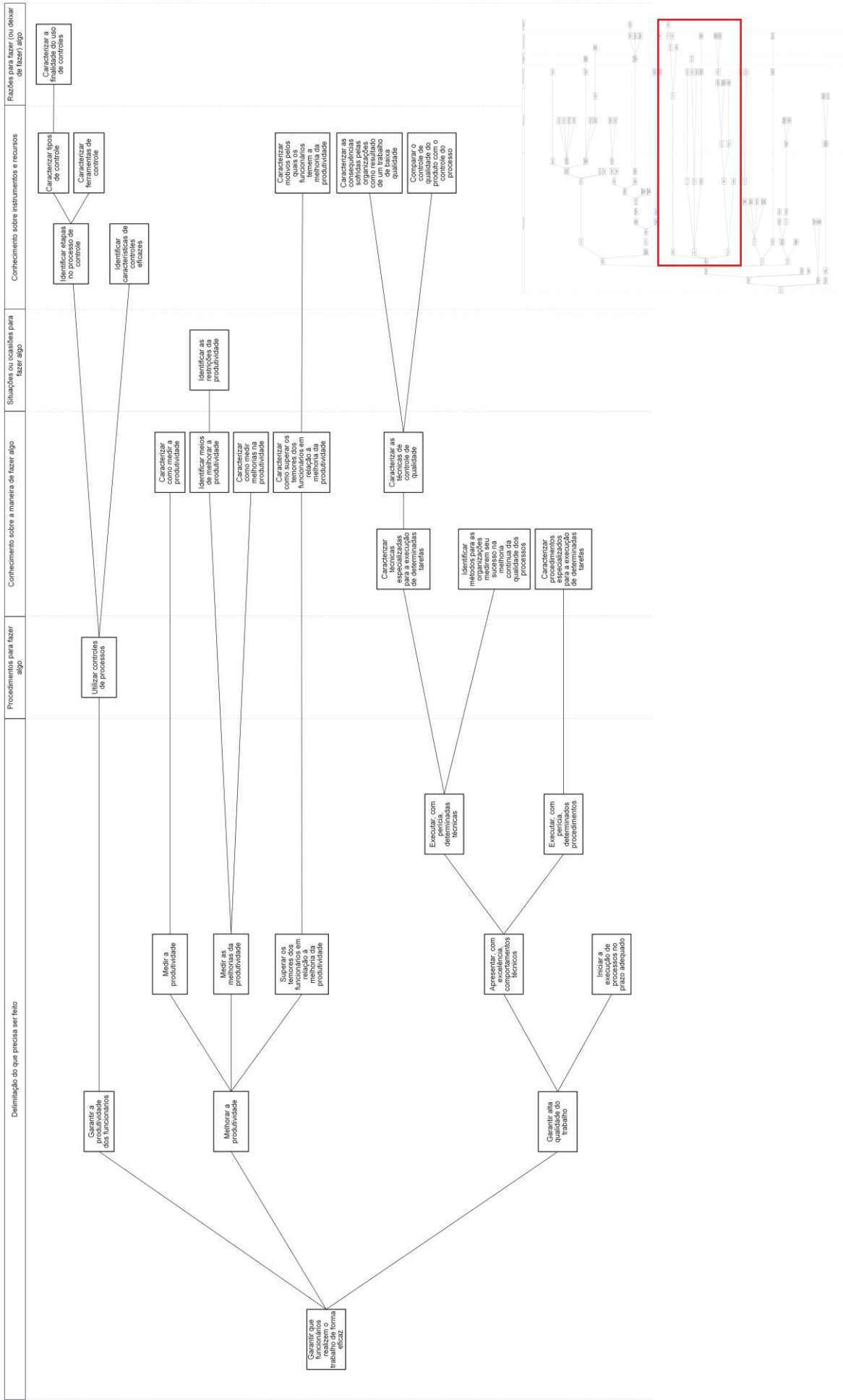


Figura 30. Classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz”.

Tabela 38.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz”, constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

	Nomes das classes de comportamentos
1.	Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz
1.1.	Garantir a produtividade dos funcionários
1.1.1.1.1.	Utilizar controles de processos
1.1.1.1.1.1.1.1.1.	Identificar etapas no processo de controle
1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar tipos de controle
1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar a finalidade do uso de controles
1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.2.	Caracterizar ferramentas de controle
1.1.1.1.1.1.1.1.1.2.	Identificar características de controles eficazes
1.2.	Melhorar a produtividade
1.2.1.	Medir a produtividade
1.2.1.1.1.1.1.	Caracterizar como medir a produtividade
1.2.2.	Medir as melhorias da produtividade
1.2.2.1.1.1.1.	Identificar meios de melhorar a produtividade
1.2.2.1.1.1.1.1.	Identificar as restrições da produtividade
1.2.2.1.1.1.1.2.	Caracterizar como medir melhorias na produtividade
1.2.3.	Superar os temores dos funcionários em relação à melhoria da produtividade
1.2.3.1.1.1.1.	Caracterizar como superar os temores dos funcionários em relação à melhoria da produtividade
1.2.3.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar motivos pelos quais os funcionários temem a melhoria da produtividade
1.3.	Garantir alta qualidade do trabalho
1.3.1.	Apresentar, com excelência, comportamentos técnicos
1.3.1.1.	Executar, com perícia, determinadas técnicas
1.3.1.1.1.1.	Caracterizar técnicas especializadas para a execução de determinadas tarefas
1.3.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar as técnicas de controle de qualidade
1.3.1.1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar as consequências sofridas pelas organizações como resultado de um trabalho de baixa qualidade
1.3.1.1.1.1.1.1.2.	Comparar o controle de qualidade do produto com o controle do processo
1.3.1.1.1.2.	Identificar métodos para as organizações medirem seu sucesso na melhoria contínua da qualidade dos processos
1.3.1.2.	Executar, com perícia, determinados procedimentos
1.3.1.2.1.1.	Caracterizar procedimentos especializados para a execução de determinadas tarefas
1.3.2.	Iniciar a execução de processos no prazo adequado

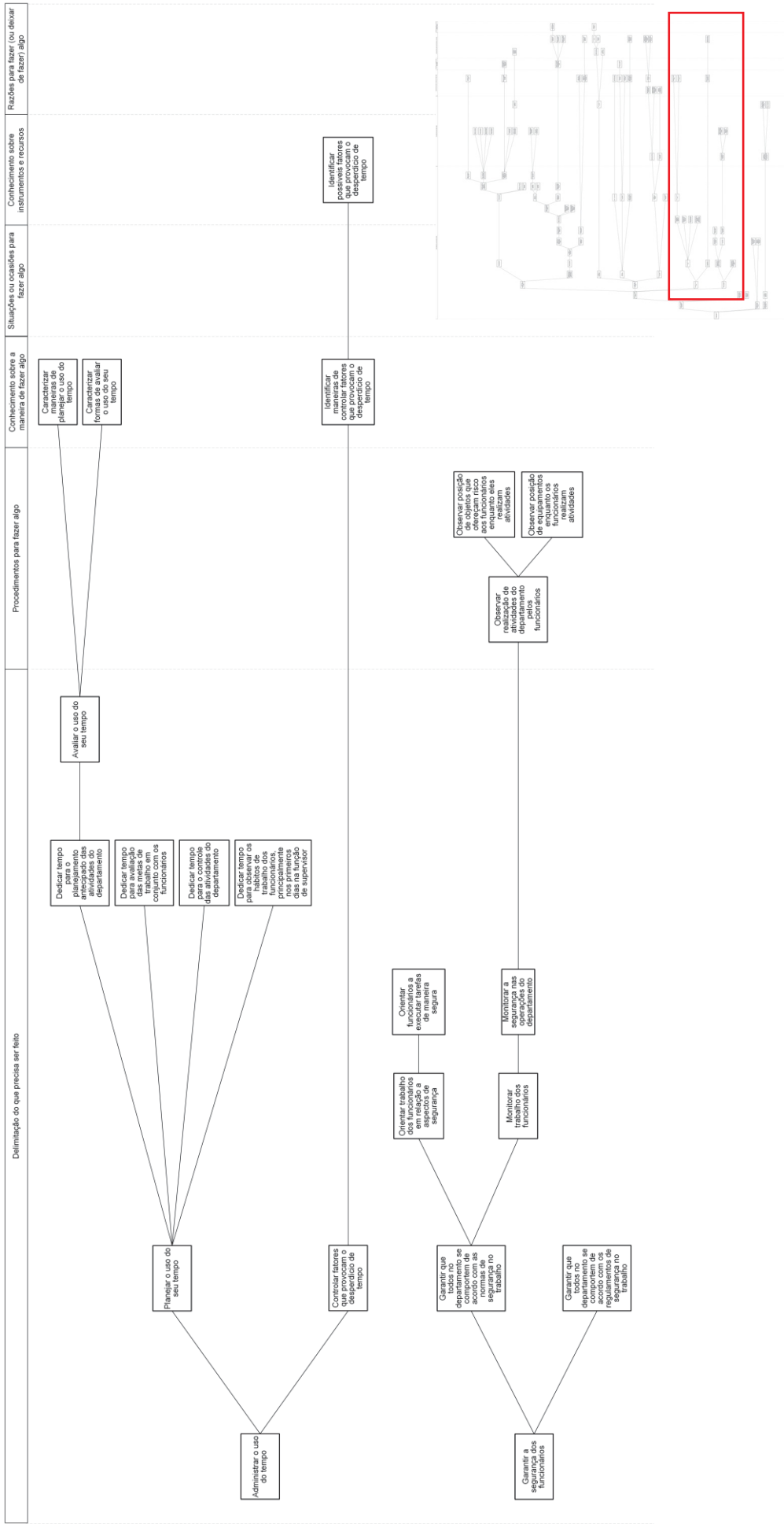


Figura 31. Classes de comportamentos constituintes das classes “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários”.

Tabela 39.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem as classes “Administrar o uso do tempo” e “Garantir a segurança dos funcionários”, constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”, organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura:

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Administrar o uso do tempo
1.1.	Planejar o uso do seu tempo
1.1.1.1.1.	Dedicar tempo para o planejamento antecipado das atividades do departamento
1.1.1.1.1.1.	Avaliar o uso do seu tempo
1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar maneiras de planejar o uso do tempo
1.1.1.1.1.1.1.1.	Caracterizar formas de avaliar o uso do seu tempo
1.1.1.1.2.	Dedicar tempo para avaliação das metas de trabalho em conjunto com os funcionários
1.1.1.1.3.	Dedicar tempo para o controle das atividades do departamento
1.1.1.1.4.	Dedicar tempo para observar os hábitos de trabalho dos funcionários, principalmente nos primeiros dias na função de supervisor
1.2.	Controlar fatores que provocam o desperdício de tempo
1.2.1.1.1.1.1.1.	Identificar maneiras de controlar fatores que provocam o desperdício de tempo
1.2.1.1.1.1.1.1.1.	Identificar possíveis fatores que provocam o desperdício de tempo
2.	Garantir a segurança dos funcionários
2.1.	Garantir que todos no departamento se comportem de acordo com as normas de segurança no trabalho
2.1.1.	Orientar trabalho dos funcionários em relação a aspectos de segurança
2.1.1.1.	Orientar funcionários a executar tarefas de maneira segura
2.1.2.	Monitorar trabalho dos funcionários
2.1.2.1.	Monitorar a segurança nas operações do departamento
2.1.2.1.1.1.	Observar realização de atividades do departamento pelos funcionários
2.1.2.1.1.1.1.	Observar posição de objetos que ofereçam risco aos funcionários enquanto eles realizam atividades
2.1.2.1.1.1.2.	Observar posição de equipamentos enquanto os funcionários realizam atividades
2.2.	Garantir que todos no departamento se comportem de acordo com os regulamentos de segurança no trabalho

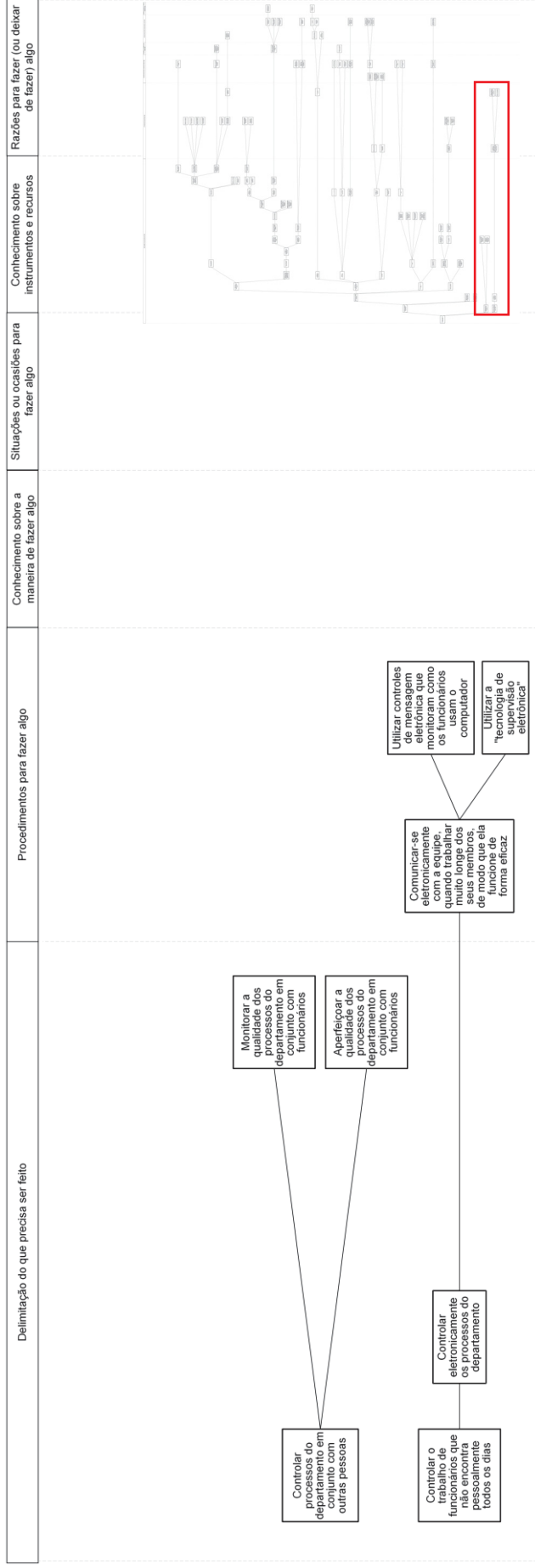


Figura 32. Classes de comportamentos constituintes das classes “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias”.

Tabela 40.
Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe geral “Controlar processos do departamento”,
organizados pelo nível de abrangência em que aparecem na figura

Nomes das classes de comportamentos	
1.	Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas
	1.1.1.1. Monitorar a qualidade dos processos do departamento em conjunto com funcionários
	1.1.1.2. Aperfeiçoar a qualidade dos processos do departamento em conjunto com funcionários
2.	Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias
	2.1. Controlar eletronicamente os processos do departamento
	2.1.1.1.1. Comunicar-se eletronicamente com a equipe, quando trabalhar muito longe dos seus membros, de modo que ela funcione de forma eficaz
	2.1.1.1.1.1. Utilizar controles de mensagem eletrônica que monitoram como os funcionários usam o computador
	2.1.1.1.1.2. Utilizar a "tecnologia de supervisão eletrônica"

A classe geral “Controlar processos do departamento” é a segunda classe geral com mais classes de comportamentos constituintes (Tabela 14). Conforme discutido anteriormente, essa classe geral, em conjunto com a classe geral “liderar funcionários”, é uma das classes relacionadas às funções de gestão que mais define o trabalho do supervisor na organização. Inclusive, para Campos (2013) e para Carvalho (2010) essa seria a “essência” da supervisão em uma organização, ou seja, o que mais a caracteriza. Controlar processos do departamento significa garantir que o trabalho seja executado de acordo com o planejado (Certo, 2009; Newstrom, 2012), de forma a cumprir as metas do departamento e os padrões de qualidade da organização (Newstrom, 2012). A forma como o controle será feito pode variar de organização para organização (Certo, 2009) mas, como processo geral, ele envolve o estabelecimento de padrões, o monitoramento do desempenho, a comparação do desempenho com os padrões estabelecidos e a realização das ações necessárias para manter o desempenho, caso esteja dentro dos padrões, ou para corrigi-lo, caso não esteja. A definição de controle como a função que garante que o trabalho seja executado de acordo com o planejado (Certo, 2009; Newstrom, 2012), no entanto, parece bastante semelhante à definição que Certo (2009) apresenta para a função de liderança (criação de condições para que o trabalho seja feito). A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes da classe geral “controlar processos do departamento” auxilia na distinção entre essas duas importantes funções do supervisor, além de aumentar a visibilidade acerca dos comportamentos a serem apresentados pelo supervisor para garantir a execução do trabalho conforme o planejado. As classes de comportamentos propostas e sistematizadas podem servir como fonte de informação para outras pesquisas, para a seleção, para o treinamento e para a avaliação de desempenho de supervisores.

Uma vez que essa classe geral é constituída por uma grande quantidade de classes de comportamentos, serão discutidos principalmente aspectos relacionados às classes de comportamentos relacionadas na Tabela 35 e algumas de suas classes constituintes. Os

principais aspectos discutidos são a relevância e características das classes de comportamentos propostas e sistematizadas e as contribuições do conhecimento produzido acerca da classe geral “Controlar processos do departamento”.

Características e relevância das classes de comportamentos constituintes das classes “Avaliar desempenho do departamento”, “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” e “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”

As classes “Avaliar desempenho do departamento”, “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” e “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” estão envolvidas na garantia de que o trabalho no departamento seja realizado de forma correta e eficaz (Figura 27). A classe “Avaliar desempenho do departamento” é constituída por classes de comportamentos relacionadas ao monitoramento do trabalho de maneira geral, de forma que sejam produzidos os resultados esperados, como “Medir o sucesso do trabalho realizado no departamento”, “Disponibilizar condições para que os funcionários resolvam problemas, quando algo sai errado” e “Corrigir problemas na realização de atividades antes que o desempenho dos funcionários seja prejudicado” (Figura 28). A classe “Assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” é constituída por outras classes mais diretamente relacionadas à avaliação de desempenho dos funcionários, como “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação à qualidade do trabalho”, “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação a custos estabelecidos para realização de atividades” e “Avaliar se cada pessoa está tendo êxito em relação a prazos estabelecidos para realização de atividades”. A classe “Garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” é constituída por comportamentos relacionados ao processo de controle de maneira geral, como “Garantir a produtividade dos funcionários” e “Garantir alta qualidade do trabalho”. A

proposição e sistematização de classes de comportamentos envolvidas na garantia de que o trabalho dos funcionários seja realizado de forma correta e eficaz auxilia na visibilidade acerca do que constitui a classe geral “controlar processos do departamento”.

Essas três classes de comportamentos parecem ser aquelas que mais representam a função de controle executada pelo supervisor em uma organização, por apresentarem o aspecto que parece ser mais definidor do controle: a avaliação de desempenho. Para Certo (2009), a função de controle consiste no acompanhamento do desempenho e na realização dos ajustes necessários. Para Newstrom (2012), o controle consiste na medida do desempenho em relação aos objetivos do departamento, além de identificar as causas de um problema quando ele ocorre e tomar medidas para corrigir os problemas quando necessário. Para Carvalho (2010), o controle consiste em ações de ajustes baseadas em resultados do monitoramento realizado pelo supervisor. A partir dessas três definições de controle, percebe-se que o supervisor faz medidas do desempenho do departamento e dos funcionários individualmente, em relação aos objetivos estabelecidos, e age de acordo com essa medida para que sejam produzidos os resultados esperados. Esse processo é semelhante ao processo de avaliar desempenho, descrito por Botomé e Rizzon (1997).

Segundo Botomé e Rizzon (1997), é comum que a avaliação de desempenho seja entendida como sinônimo de medida, qualificação ou categorização do desempenho. A medida faz parte do processo de avaliação de desempenho, no entanto, a avaliação de desempenho é um processo mais abrangente, que tem como função a promoção do desempenho “adequado” (esperado, planejado) (Botomé & Rizzon, 1997). Para a promoção do desempenho adequado, são fornecidas inicialmente condições favorecedoras do desempenho (Botomé & Rizzon, 1997). Em uma organização, as condições favorecedoras podem ser, por exemplo, os recursos, equipamentos e orientações necessários para que alguém realize uma atividade de acordo com o planejado. Diante dessas condições, a pessoa apresentará um desempenho, que será medido,

de forma a identificar se ele foi (a) correto e completo, (b) incompleto ou (c) incorreto (Botomé & Rizzon, 1997). Se o desempenho for correto, o avaliador (no caso, o supervisor) apresentará uma consequência de forma a manter o desempenho. Se o desempenho for incompleto ou incorreto, o avaliador precisará apresentar consequências para “corrigir” o desempenho, ou seja, para aumentar a probabilidade de que seja apresentado o desempenho “correto” em uma próxima oportunidade (Botomé & Rizzon, 1997). Em algumas situações, apenas a apresentação de consequências informativas (feedback informativo) já será suficiente para produzir a mudança no desempenho. Em outras, será necessário o fornecimento de condições facilitadoras adicionais (Botomé & Rizzon, 1997). A partir dessa concepção do processo de “avaliar desempenho” proposta por Botomé e Rizzon (1997), percebe-se a semelhança com as definições apresentadas por Certo (2009), Newstrom (2012) e Carvalho (2010) para o processo de controle: o supervisor acompanha a realização das atividades, mede o desempenho dos funcionários em relação aos objetivos do departamento e age de forma a manter desempenhos que corresponderam ao esperado e corrigir aqueles que não corresponderam.

É importante destacar que quando um supervisor avalia o desempenho de seus funcionários, é necessário também uma avaliação de quais condições funcionam realmente como facilitadoras para o desempenho. Por exemplo, apenas “repetir instruções” pode não ser suficiente como condição facilitadora oferecida pelo supervisor para modificar o desempenho de funcionários. Ele pode ter sido prejudicado por diversas outras condições, como a falta de um recurso, o mau funcionamento de um equipamento etc. Sendo assim, ao apresentar comportamentos constituintes de classes como “monitorar desempenho dos funcionários” ou “verificar andamento do trabalho do departamento” (Figura 29) o supervisor precisa atentar a esses aspectos, pois eles serão informação valiosa para quando ele apresentar comportamentos de classes como “ajustar o que for necessário no desempenho dos funcionários” (Figura 29) ou “garantir a produtividade dos funcionários” (Figura 30).

Embora classes de comportamentos relacionadas à avaliação de desempenho tenham sido alocadas principalmente na classe geral “controlar processos do departamento”, essas classes são pré-requisitos para a realização de outras funções do supervisor, como o “liderar funcionários. A avaliação de desempenho de funcionários é essencial, por exemplo, quando o supervisor apresenta classes de comportamentos constituintes da classe “aperfeiçoar comportamentos dos funcionários” (Figura 22). A avaliação do desempenho faz parte do ensino, não só por auxiliar na promoção dos comportamentos ensinados, como por ser uma forma de avaliar os próprios procedimentos utilizados para ensinar alguém (Botomé & Rizzon, 1997). Se um funcionário não apresenta os comportamentos que se espera que ele apresente após passar por um treinamento, é possível que o próprio treinamento seja pouco eficaz. Sendo assim, para “ensinar novos comportamentos aos funcionários” e para “avaliar eficácia do treinamento” (Figura 22), por exemplo, o supervisor precisa ser capaz de avaliar o desempenho dos funcionários.

Em síntese, as classes “avaliar desempenho do departamento” (Figura 28), “assegurar-se de que o desempenho dos funcionários atinge o nível de desempenho estabelecido nos padrões de trabalho” (Figura 29) e “garantir que funcionários realizem o trabalho de forma eficaz” (Figura 30) são definidoras da classe geral “controlar processos do departamento. Essas classes estão extremamente relacionadas ao processo de avaliação de desempenho, da forma como concebida por Botomé e Rizzon (1997). Dada a relevância dessa classe de comportamentos para a concretização da função do supervisor na organização, essa é uma das classes de comportamentos que é importante que o supervisor seja capaz de apresentar. Ela, inclusive, é necessária para a apresentação de comportamentos constituintes de outras classes gerais, como “Liderar funcionários”. A proposição e sistematização de classes de comportamentos relacionadas a esse processo pode auxiliar no ensino de supervisores em relação a esses processos.

Características e relevância da classe “Administrar o uso do tempo” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”

A classe de comportamentos “Administrar o uso do tempo” é uma das classes de comportamentos constituintes de “Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada” (Figura 27). “Administrar o uso do tempo” envolve a apresentação de classes de comportamentos como “Planejar o uso do seu tempo”, “Avaliar o uso do seu tempo” e “Controlar fatores que provocam o desperdício de tempo” (Figura 31). Essa classe de comportamentos está alocada entre as classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”, mas é uma classe pré-requisito para a execução de qualquer função do supervisor. Esse processo é bastante conhecido na literatura como “gestão de tempo”. Porém, diferente do que o nome sugere, esse processo não se trata da gestão do *tempo* em si, sim do uso que se faz do tempo que se tem disponível (Certo, 2009; Newstrom, 2012). A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes da classe “Administrar o uso do tempo” aumenta a visibilidade acerca das classes de comportamentos que o supervisor precisa apresentar para realizar sua função na organização.

A administração do uso do tempo produz diversos benefícios para o supervisor. Ela facilita o trabalho do supervisor em geral, tornando-o mais produtivo e reduzindo o estresse que pode ser provocado pelo desperdício de tempo ou pelo estabelecimento de metas irrealistas em relação ao tempo necessário para cumpri-las (Certo, 2009). Para obter os benefícios produzidos pela administração do uso do tempo, é importante que o supervisor apresente classes de comportamentos como “avaliar o uso do seu tempo” “planejar o uso do seu tempo” e “controlar fatores que provocam o desperdício de tempo” (Figura 31). Em relação à classe “avaliar o uso do seu tempo”, autores como Certo (2009) e Newstrom (2012) afirmam que o supervisor precisa conhecer como o seu tempo é ocupado para que seja capaz de planejar e controlar o uso do seu tempo. Em uma pesquisa realizada por Yoshiy (2018), que teve o objetivo de elaborar um livro

autoinstrucional para o gerenciamento de tempo de estudantes universitários, essa foi uma das classes de comportamentos incluídas pela autora (“avaliar o uso do tempo”, p. 73), o que é mais um indício da relevância dessa classe de comportamentos para a administração do uso do tempo, em qualquer contexto.

Com base nas informações que obtive ao “avaliar o uso do seu tempo”, o supervisor pode “planejar o uso do seu tempo”, outro processo indicado na literatura (e. g. Certo, 2009; Newstrom, 2012) como essencial para que o supervisor consiga administrar o uso do seu tempo. Na pesquisa de Yoshiy (2018), classes de comportamentos relacionadas ao planejamento do uso do tempo, como “Planejar as atividades de acordo com os objetivos acadêmicos-profissionais definidos e o tempo disponível” (p. 74), também são indicadas como essenciais para a administração do uso do tempo realizada pelos estudantes universitários. As atividades que serão planejadas por um supervisor são bastante diferentes daquelas planejadas por estudantes universitários, mas aspectos como a avaliação do prazo, da complexidade e da prioridade de realização das atividades são indicados como necessários tanto para o planejamento da administração do uso do tempo do supervisor (e. g. Certo, 2009) quanto para o planejamento realizado por estudantes universitários (e. g. Yoshiy, 2018), o que indica que o planejamento do uso do tempo deve seguir princípios semelhantes, independente do contexto.

A classe “controlar fatores que provocam o desperdício de tempo”, incluindo suas classes constituintes, como “identificar maneiras de controlar fatores que provocam o desperdício de tempo” e “identificar possíveis fatores que provocam o desperdício de tempo” (Figura 31), é outra classe de comportamentos essencial para a administração do uso do tempo do supervisor. Reuniões, e-mails, redes sociais, ligações telefônicas, visitas inesperadas, interrupções de diversos tipos, procrastinação, perfeccionismo, não-delegação de atividades, incapacidade de dizer “não” e necessidade de esperar por outros para realizar uma atividade são apenas alguns dos diversos fatores que podem provocar desperdício de tempo do supervisor

(Certo, 2009; Newstrom, 2012). O supervisor precisa ser capaz de identificar esses fatores e intervir sobre eles para evitar o desperdício de tempo (Certo, 2009; Newstrom, 2012). Classes de comportamentos presentes na pesquisa de Yoshiy (2018), como “Manejar desperdiçadores de tempo” e “Identificar possíveis desperdiçadores de tempo” (p. 74) também são indicadores da importância de controlar fatores que provocam o desperdício de tempo para administrar adequadamente o uso dele.

As classes de comportamentos propostas e sistematizadas em relação à administração do uso do tempo auxiliam na compreensão acerca de classes de comportamentos que são fundamentais para que o supervisor cumpra sua função na organização. No entanto, é importante a identificação de outras classes mais específicas que constituem as classes propostas para que, por exemplo, seja possível ensinar os supervisores a administrarem o uso do seu tempo. A pesquisa de Yoshiy (2018) pode ser uma fonte de informação para essa identificação, uma vez que há diversas classes de comportamentos semelhantes entre a administração do uso do tempo de um supervisor e a administração do tempo realizada por outros profissionais ou pessoas que ainda estão em fase de formação profissional, como é o caso dos estudantes universitários. Uma vantagem de utilizar essa pesquisa como fonte de informação é que já são apresentadas classes de comportamentos, no formato de verbo e complemento, constituintes do “Gerenciamento de tempo”. É necessário avaliar, no entanto, quais classes de comportamentos são úteis para o contexto da supervisão. Classes de comportamentos mais específicas também podem ser propostas a partir de literatura específica acerca da administração do uso do tempo no contexto da supervisão, como em capítulos mais específicos dos livros de Certo (2009) e Newstrom (2012).

Características e relevância da classe “Garantir a segurança dos funcionários” como classe de comportamentos constituinte da classe geral “Controlar processos do departamento”

A classe de comportamentos “Garantir a segurança dos funcionários” é uma das classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir que o trabalho seja realizado de forma adequada” (Figura 27). “Garantir a segurança dos funcionários” é constituída por outras classes de comportamentos, como “Orientar trabalho dos funcionários em relação a aspectos de segurança” e “Monitorar trabalho dos funcionários” (Figura 31). A garantia da segurança faz parte da função de todos os gestores, incluindo dos supervisores (Certo, 2010; Balmert, 2010; Daniels & Bailey, 2014; Newstrom, 2012; Thieme, 2020). A supervisão é considerada o ponto de partida para que um programa de prevenção de acidentes seja eficaz (Newstrom, 2012). Se essa parte da função do supervisor não for realizada de forma adequada, a probabilidade de ocorrência de acidentes aumenta e consequências devastadoras podem ser produzidas (Balmert, 2010). A proposição e sistematização das classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir a segurança dos funcionários” aumenta a visibilidade acerca do papel do supervisor em relação à segurança no seu departamento e na organização.

A segurança nas organizações pode ser mais bem compreendida quando a examinamos em termos de “comportamentos seguros” ou “comportamentos inseguros” (Bley, 2004; Daniels & Bailey, 2014), ou, mais especificamente, de uma variação, ao longo de graus, da segurança dos comportamentos apresentados pelos membros da organização (Bley, 2004). O comportamento seguro está relacionado com a prevenção de acidentes (Bley, 2004). A prevenção, por sua vez, é caracterizada pela atuação que é realizada antes que o acidente ocorra, de forma a impedir sua ocorrência, mesmo em graus mínimos (Bley, 2004; Botomé & Stédile, 2015). Para impedir a ocorrência de acidentes, é necessário que o foco da atuação deixe de ser nos acidentes em si (diante de sua ocorrência) e passe a ser nos seus determinantes, ou seja, nas variáveis que interferem com a probabilidade de ocorrência de acidentes (Bley, 2004; Botomé & Stédile, 2015). Portanto, calcular a frequência com que ocorrem os acidentes ou mesmo analisá-los para prevenir que ocorram novamente não são atuações que caracterizam um

processo de prevenção (ainda que boa parte das empresas afirmem que atuam dessa forma para prevenir acidentes) pois nesse caso a atuação ocorre após a ocorrência do acidente (Bley, 2004).

É importante, inclusive, a compreensão da segurança como sendo produzida por um sistema de interação entre comportamentos dos diversos membros da organização, que podem levar ao aumento ou diminuição da segurança. Segundo Thieme (2020), “o comportamento seguro pode ser definido como um sistema de comportamentos entrelaçados de um grupo de pessoas que produz, como resultado além do objetivo primário desse sistema, a manutenção da saúde e integridade física das pessoas e das ferramentas utilizadas na realização de qualquer tarefa humana” (p. 44). Partindo dessa perspectiva, é possível perceber que a ocorrência de um acidente dificilmente se deve apenas aos comportamentos apresentados por um membro da organização (aquele que foi “acidentado” ou que provocou o acidente), mas ocorre em função da cultura estabelecida nela (Thieme, 2020).

As classes de comportamentos constituintes da classe “Garantir a segurança dos funcionários”, como “Orientar trabalho dos funcionários em relação a aspectos de segurança” e “Monitorar trabalho dos funcionários” (Figura 31), parecem estar relacionadas a uma atuação do supervisor com base na prevenção de acidentes, conforme o destacado por Bley (2004) e por Thieme (2020). Ao “orientar trabalho dos funcionários em relação a aspectos de segurança”, o supervisor pode ensinar os funcionários a prevenir acidentes, tornando-os capazes de apresentar comportamentos seguros, algo importante nas organizações, segundo Bley (2004). Ao monitorar o trabalho dos funcionários, observando a realização das atividades e, por exemplo, a posição de objetos que ofereçam risco aos funcionários enquanto eles realizam atividades, o supervisor está realizando também a prevenção de acidentes, de maneira mais direta, nesse caso, uma vez que ele precisará identificar possíveis riscos que porventura o funcionário não tenha identificado e agir de forma a prevenir um possível acidente. Essas classes de comportamentos envolvem inclusive a capacidade de observar comportamentos, discutida anteriormente como

relevante para a apresentação de outras classes de comportamentos. A presença dessas classes de comportamentos como classes constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento” (Figura 27) reforça a indicação de diversos autores acerca da responsabilidade do supervisor em relação à segurança na organização.

Em função das possíveis decorrências da sua não apresentação, é importante ensinar ao supervisor essas classes de comportamentos, como uma forma de aumentar a probabilidade de que ele as apresente e efetivamente atue de modo a garantir a segurança dos funcionários. Porém, ao observar as classes de comportamentos constituintes dela (Figura 31) percebe-se que foram propostas poucas classes de comportamentos constituintes para que se tenha maior visibilidade acerca do que constitui esse processo. Uma decomposição dessa classe poderia aumentar a visibilidade acerca do que a constitui (Kienen, 2008; Viecili, 2008). Por meio da decomposição, é possível, por exemplo, que se chegue à conclusão de que essa classe de comportamentos pode fazer parte de outra classe mais abrangente como “garantir a segurança do departamento”, uma vez que o supervisor não deve garantir apenas a segurança dos funcionários, mas a própria segurança, a integridade dos equipamentos etc. Outro aspecto que pode ser incluído em um complemento às classes propostas são outros níveis de atuação do supervisor em relação a segurança, destacados por Thieme (2020), que podem ir além da “prevenção de acidentes”, como o aperfeiçoamento da segurança no trabalho. Por meio da decomposição também se pode chegar à conclusão de que cabe ao supervisor a apresentação de feedback aos funcionários para que eles se comportem de maneira segura. Sendo esse o caso, pesquisas como a elaborada por Pinto (2019), que teve o objetivo de elaborar, aplicar e avaliar a eficiência de um programa para ensino da classe de comportamentos “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”, podem ampliar a visibilidade acerca dos comportamentos apresentados pelo supervisor em relação à segurança. Os trabalhos de Bley (2004), Pinto (2019) e Thieme (2020) são exemplos de fontes de informação que podem ser

utilizadas para complemento desse sistema comportamental por meio da decomposição das classes de comportamentos.

Em síntese, a classe de comportamentos “Garantir a segurança dos funcionários” é uma classe de comportamentos importante de ser apresentada pelo supervisor na organização, que envolve a prevenção de acidentes por meio da apresentação de comportamentos seguros pelo próprio supervisor e pelos funcionários. As classes de comportamentos propostas por esta pesquisa reforçam a importância da garantia da segurança dos funcionários como uma das responsabilidades do supervisor. No entanto, para a utilização desse sistema comportamental como fonte de informação para a atuação no ensino de supervisores, recomenda-se a decomposição dessas classes, como forma produzir maior visibilidade acerca de quais classes de comportamentos constituem esse processo no contexto da supervisão.

Características e relevância das classes “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias” como classes de comportamentos constituintes da classe geral “Controlar processos do departamento”

As últimas classes de comportamentos constituintes da classe “Controlar processos do departamento” são “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias” (Figura 32). A classe “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” é constituída pelas classes “Monitorar a qualidade dos processos do departamento em conjunto com funcionários” e “Aperfeiçoar a qualidade dos processos do departamento em conjunto com funcionários”. A classe “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias” é constituída pelas classes “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias”, “Controlar eletronicamente os processos do departamento”, “Comunicar-se eletronicamente com a equipe, quando trabalhar muito

longe dos seus membros, de modo que ela funcione de forma eficaz”, “Utilizar controles de mensagem eletrônica que monitoram como os funcionários usam o computador” e “Utilizar a ‘tecnologia de supervisão eletrônica’”. As classes de comportamentos representadas na Figura 32 destacam dois aspectos relevantes do controle realizado pelo supervisor: (a) o fato de ele poder ser realizado em conjunto com outras pessoas e (b) a necessidade, em algumas situações, de que o supervisor exerça a função de controle em relação ao trabalho funcionários que não encontra pessoalmente, como aqueles que trabalham remotamente ou de maneira “híbrida”. A proposição e sistematização dessas classes de comportamentos aumenta a visibilidade acerca da função de “controle” exercida pelo supervisor na organização.

As classes de comportamentos relacionadas ao controle realizado em conjunto com outras pessoas auxiliam na mudança de uma percepção da função de controle como uma função na qual o supervisor “manda” e o funcionário “obedece”. Certo (2009) afirma que mudanças têm ocorrido nas organizações em relação a como essa função vem sendo exercida. O controle por meio da imposição de soluções é cada vez menos esperado dos supervisores (Certo, 2009). A tendência atual nas organizações é que outras pessoas estejam envolvidas no controle e que o próprio supervisor estimule essa participação (Certo, 2009). Newstrom (2012) também afirma que o supervisor deve envolver os funcionários em processos como a criação de metas e padrões de trabalho e a posterior medida e interpretação deles, além de sinalizar a importância de que o supervisor dê mais liberdade para funcionários que demonstram uma alta maturidade em relação ao trabalho (aqueles que têm maior capacidade de “autocontrole”). Além disso, alguns funcionários se sentirão melhores se o controle exercido pelo supervisor for realizado com base nos resultados do seu trabalho e não terão necessidade de que o supervisor acompanhe todas as etapas do seu trabalho (Newstrom, 2012).

As classes de comportamentos relacionadas ao controle realizado “a distância” auxiliam na percepção de outras mudanças (ou necessidades de mudanças) em relação ao controle que

já vinham ocorrendo e que foram acentuadas em função da pandemia de COVID-19. O trabalho remoto não passou a existir durante a pandemia de COVID-19, mas tornou-se mais comum nesses últimos anos, conforme o distanciamento social foi sendo adotado como medida de redução da transmissão do vírus por diversos países (Araújo & Lua, 2021; Souza, 2021). Araújo e Lua (2021) encontraram, na literatura, diversos aspectos positivos e negativos do trabalho remoto para os funcionários. Entre os aspectos positivos, estão, por exemplo, (a) a maior flexibilidade do trabalho, que permite que o funcionário trabalhe onde, quando e como preferir (a possibilidade de gerenciar o trabalho com flexibilidade também é apontada como um fator que contribuiria para que o funcionário conciliasse melhor o trabalho e a vida familiar) e (b) o aumento da produtividade. Entre os aspectos negativos, estão, por exemplo, (a) o desaparecimento dos limites entre a vida de trabalho e a vida pessoal e (b) a perda do controle que o funcionário tem sobre sua jornada de trabalho (ausência de pausas, trabalho no período noturno e durante os finais de semana), o que leva o funcionário a uma sensação de estar trabalhando “o tempo todo”. Parece paradoxal que o trabalho remoto possibilite maior flexibilidade ao funcionário e, ao mesmo tempo, retire dele o controle sobre sua jornada de trabalho. No entanto, esse pode ser um reflexo da forma como o trabalho remoto é controlado pelo próprio funcionário e, especialmente, pelo supervisor. A depender de como é realizado o controle pelo supervisor e de quais aspectos do trabalho são controlados, o trabalho remoto pode tender a apresentar mais aspectos positivos (como maior flexibilidade no trabalho dos funcionários), ou mais aspectos negativos (como a perda do controle sobre a própria jornada de trabalho).

A pandemia acentuou algumas dificuldades relacionadas ao controle, mas muitas delas já existiam nas organizações. Newstrom (2012) destaca dois tipos de problemas em relação ao controle que podem ocorrer nas organizações: a falta de controle e o excesso de controle. A falta de controle ocorre quando as medidas e ajustes no trabalho não são realizados com

frequência suficiente, ou no tempo certo, por exemplo, para que o controle evite o surgimento de algum problema. A falta de controle acontece, por exemplo, quando um supervisor delega uma tarefa a um funcionário e o “ignora” até que a tarefa seja cumprida ou que seja tarde demais para fazer alguma correção nela Newstrom (2012). A falta de controle pode resultar na produção insuficiente, ou mesmo incorreta, dos resultados da organização. O excesso de controle (também conhecido como “micro gerenciamento”), por sua vez, ocorre quando os padrões são restritos demais, as medidas são frequentes demais, decisões corriqueiras recebem mais atenção do que o necessário (como nos casos em que o supervisor fica o tempo todo “observando” os funcionários e especificando cada detalhe do que deve ser feito e como deve ser feito). Esse tipo de controle adiciona estresse ao trabalho, os funcionários podem se sentir constrangidos e ressentidos, além de considerarem que sua privacidade está sendo invadida. Newstrom (2012) compara esse excesso de controle a uma situação na qual uma pessoa vira demais o volante para desviar de um obstáculo na estrada (como um buraco), arriscando causar um grave acidente (talvez até pior do que passar pelo buraco”). Em relação ao trabalho remoto, também pode ocorrer o problema de excesso ou falta de controle. A obrigatoriedade de manter uma câmera ligada enquanto trabalha, ou do registro da razão pela qual o funcionário se afastou do computador durante seu período de trabalho e do tempo que se manteve afastado, por exemplo, podem ser vistos como invasão de privacidade e podem deixar os funcionários constrangidos ou ressentidos. A falta de controle, como a falta de orientações aos funcionários, também pode ocorrer, tendo como decorrência, por exemplo, uma produção insuficiente ou inadequada dos resultados esperados.

Apesar desses tipos de problemas serem nomeados por Newstrom (2012) como “excesso” ou “falta” de controle, parecem estar mais relacionados com um controle inadequado dos processos, ou seja, um controle de variáveis pouco relevantes para a produção dos resultados. Isso pode ser percebido pela indicação feita por Newstrom (2012) para manter um

nível “adequado” de controle: o supervisor precisa identificar “pontos estratégicos de controle” de cada processo. Ou seja, por mais que o supervisor tenha a possibilidade de controlar diversos aspectos do trabalho dos funcionários, não convém a ele o controle de todos esses aspectos e sim o controle daqueles mais relevantes para a produção dos resultados do departamento. Parece haver aí uma indicação de uma importante classe de comportamentos a serem apresentados pelo supervisor ao controlar os processos do departamento, que é a avaliação de quais aspectos do trabalho do departamento serão monitorados. Se um supervisor já realiza um controle inadequado (por exemplo, com base em aspectos irrelevantes do trabalho) em relação ao trabalho presencial, é provável que também realize um controle inadequado do trabalho remoto, o que pode contribuir para a produção dos aspectos negativos do trabalho remoto para os funcionários destacados por Araújo e Lua (2021).

O problema pode ser ainda maior quando um trabalho que era realizado presencialmente passa a ser realizado remotamente. Gusso et al. (2020) destacam que as organizações de ensino superior sofreram um grande impacto em função da pandemia de COVID-19. Houve necessidade de uma mudança brusca do ensino presencial para o ensino remoto, e junto a isso, surgiram (ou se tornaram evidentes) diversas dificuldades para que objetivo dessas organizações continuasse sendo cumprido. Entre as diretrizes apresentadas por Gusso et al. (2020) para uma melhor gestão do ensino superior frente a essa condição estão, por exemplo, a necessidade de caracterização de condições relevantes para o ensino nesse contexto, como a disponibilidade de equipamentos, o repertório de professores e alunos para lidar com os recursos necessários (por exemplo, para manejar a plataforma de ensino), entre diversos outros. Embora não esteja tão explícito entre os comportamentos propostos e sistematizados para a classe “controlar processos do departamento”, a garantia de algumas condições de trabalho, como a disponibilidade dos recursos necessários para o trabalho e de equipamentos funcionando adequadamente é um aspecto que faz parte do controle dos processos do departamento exercido

pelo supervisor. Esse aspecto não pode ser ignorado no controle do trabalho realizado remotamente, sob risco de prejudicar a produção dos resultados da organização. Quando um problema ocorre presencialmente, a necessidade de intervenção do supervisor para que a operação continue parece ser mais evidente. Por exemplo, se uma máquina necessária para que o funcionário realize determinada atividade não funciona, é provável que o supervisor identifique necessidade de intervir para corrigir o problema. Quando um trabalho que era realizado presencialmente passa a ser realizado remotamente, no entanto, parece ser necessário um esforço do supervisor para produzir maior clareza acerca das condições necessárias para que o funcionário realize seu trabalho e para garantir essas condições.

Em síntese, “Controlar processos do departamento em conjunto com outras pessoas” e “Controlar o trabalho de funcionários que não encontra pessoalmente todos os dias” (Figura 32) são duas classes de comportamentos que destacam aspectos importantes do controle exercido pelo supervisor nas organizações contemporâneas: a realização do controle em conjunto com os funcionários e a realização do controle em relação ao trabalho remoto ou híbrido. Envolvendo os funcionários no processo de controle e realizando o controle em relação às variáveis que são realmente importantes de serem controladas, o supervisor consegue garantir que os resultados do departamento sejam produzidos, com menos estresse e maior bem-estar dos funcionários durante o processo, seja o trabalho realizado presencialmente ou remotamente.

Administrar mudanças

Na Figura 33, estão representadas classes mais gerais de comportamentos constituintes da classe geral “Administrar mudanças”. A primeira classe de comportamentos que constituem essa classe geral é “Promover mudanças necessárias na organização”, constituída pelas classes “Modificar componentes da organização” (Figura 34), “Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização” e “Preparar funcionários para mudanças” (ambas representadas na Figura 35). Na Tabela 41 há a lista completa das classes de comportamentos propostas constituintes da classe geral “Administrar mudanças”.

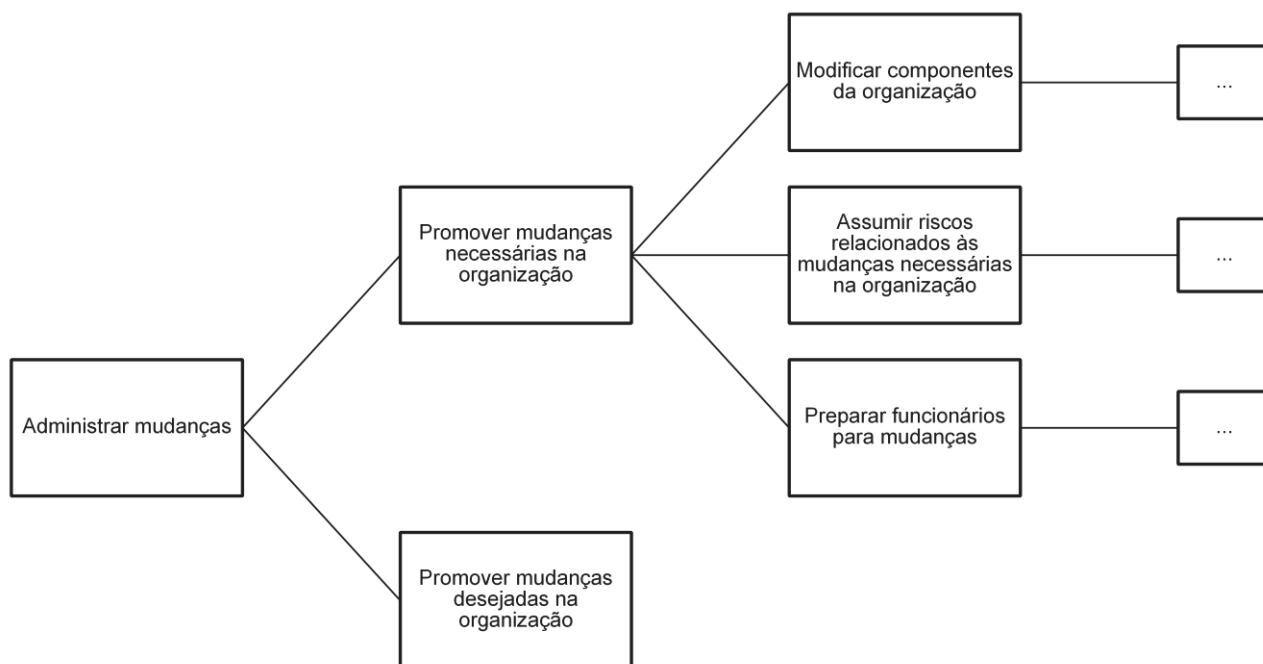


Figura 33. Classes gerais de comportamentos constituintes da classe “Administrar mudanças”.

A classe de comportamentos “Modificar componentes da organização”, é constituída por classes mais específicas que dizem respeito a diversas etapas da mudança, como “Avaliar necessidade de mudança na organização”, “Propor novas estratégias para a organização” e “Implementar mudanças” (Figura 34). A classe “Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização” envolve classes de comportamentos como “Assumir riscos pessoais decorrentes da mudança” (Figura 35). A classe “Preparar funcionários para mudanças”

é constituída pelas classes “Descrever resultados desejáveis que podem ser obtidos pelo departamento com a mudança”, “Descrever propostas de mudança com entusiasmo” e “Descrever propostas de mudança com convicção”, as duas últimas mais relacionadas à forma como o supervisor descreve as propostas de mudança para os funcionários (Figura 35).

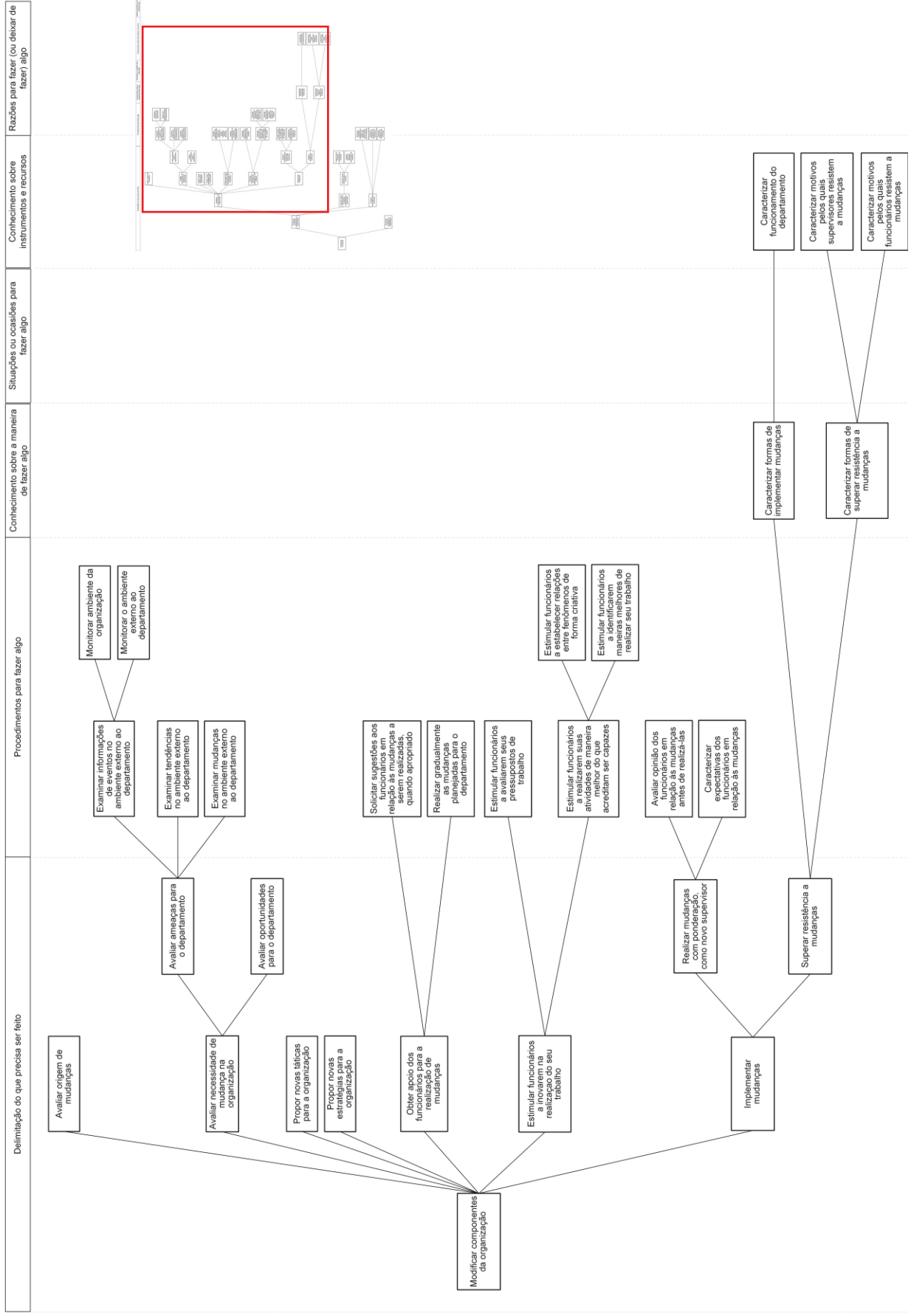


Figura 34. Classes de comportamentos constituintes da classe “Modificar componentes da organização”.

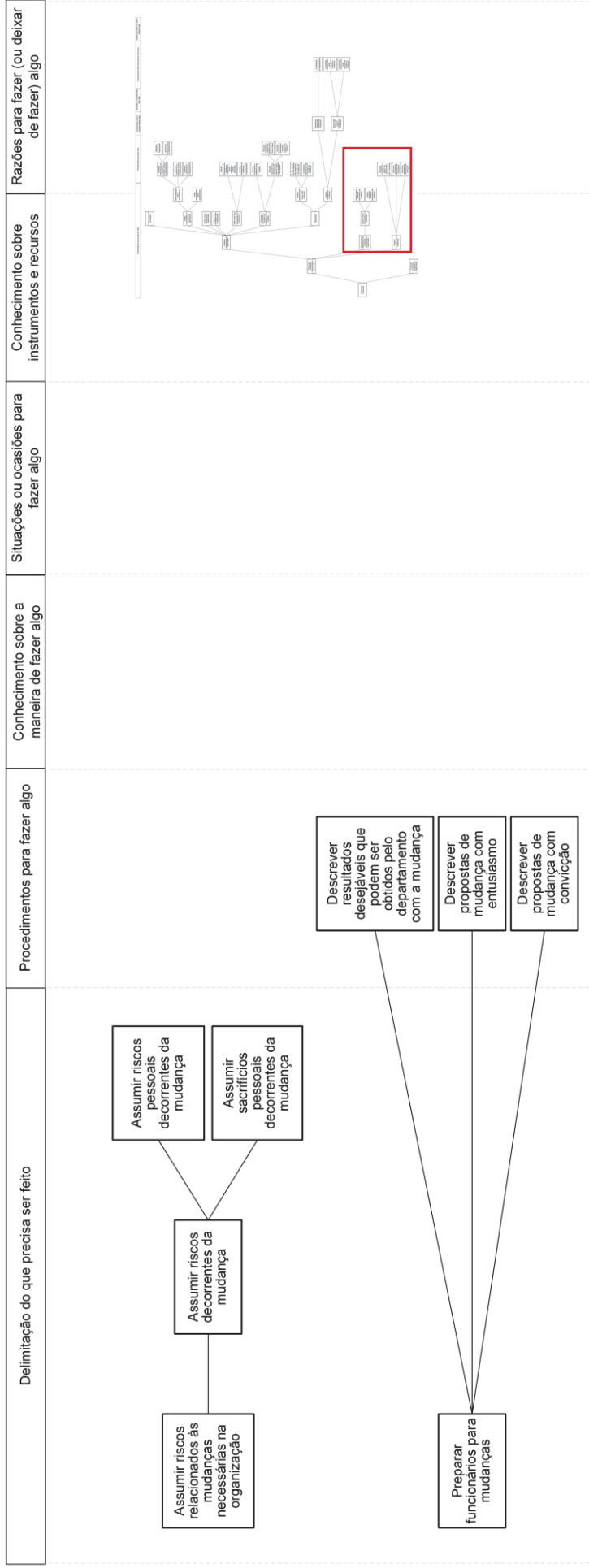


Figura 35. Classes de comportamentos constituintes das classes “Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização e “Preparar funcionários para mudanças”.

Tabela 41.

Lista dos nomes das classes de comportamentos propostas que constituem a classe geral “Administrar mudanças”, organizados por nível de abrangência

Nomes das classes de comportamentos	
4.	Promover mudanças necessárias na organização
4.1.	Modificar componentes da organização
4.1.1.	Avaliar origem de mudanças
4.1.2.	Avaliar necessidade de mudança na organização
4.1.2.1.	Avaliar ameaças para o departamento
4.1.2.1.1.	Examinar informações de eventos no ambiente externo ao departamento
4.1.2.1.1.1.	Monitorar ambiente da organização
4.1.2.1.1.2.	Monitorar o ambiente externo ao departamento
4.1.2.1.2.	Examinar tendências no ambiente externo ao departamento
4.1.2.1.3.	Examinar mudanças no ambiente externo ao departamento
4.1.2.2.	Avaliar oportunidades para o departamento
4.1.3.	Propor novas táticas para a organização
4.1.4.	Propor novas estratégias para a organização
4.1.5.	Obter apoio dos funcionários para a realização de mudanças
4.1.5.1.1.	Solicitar sugestões aos funcionários em relação às mudanças a serem realizadas, quando apropriado
4.1.5.1.2.	Realizar gradualmente as mudanças planejadas para o departamento
4.1.6.	Estimular funcionários a inovarem na realização do seu trabalho
4.1.6.1.1.	Estimular funcionários a avaliarem seus pressupostos de trabalho
4.1.6.1.2.	Estimular funcionários a realizarem suas atividades de maneira melhor do que acreditam ser capazes
4.1.6.1.2.1.	Estimular funcionários a estabelecer relações entre fenômenos de forma criativa
4.1.6.1.2.2.	Estimular funcionários a identificarem maneiras melhores de realizar seu trabalho
4.1.7.	Implementar mudanças
4.1.7.1.	Realizar mudanças com ponderação, como novo supervisor
4.1.7.1.1.	Avaliar opinião dos funcionários em relação às mudanças antes de realizá-las
4.1.7.1.2.	Caracterizar expectativas dos funcionários em relação às mudanças
4.1.7.2.	Superar resistência a mudanças
4.1.7.2.1.1.1.	Caracterizar formas de implementar mudanças
4.1.7.2.1.1.1.1.	Caracterizar funcionamento do departamento
4.1.7.2.1.1.2.	Caracterizar formas de superar resistência a mudanças
4.1.7.2.1.2.1.1.	Caracterizar motivos pelos quais supervisores resistem a mudanças
4.1.7.2.1.2.1.2.	Caracterizar motivos pelos quais funcionários resistem a mudanças
4.2.	Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização
4.2.1.	Assumir riscos decorrentes da mudança

-
- 4.2.1.1. Assumir riscos pessoais decorrentes da mudança
 - 4.2.1.2. Assumir sacrifícios pessoais decorrentes da mudança
 - 4.3. Preparar funcionários para mudanças
 - 4.3.1.1.1. Descrever resultados desejáveis que podem ser obtidos pelo departamento com a mudança
 - 4.3.1.1.2. Descrever propostas de mudança com entusiasmo
 - 4.3.1.1.3. Descrever propostas de mudança com convicção
 - 5. Promover mudanças desejadas na organização
-

Segundo Certo (2009), o sucesso de uma organização depende de sua capacidade de adaptar-se às mudanças em seu ambiente. Dessa forma, “a mudança é um fato da vida organizacional; portanto, o supervisor não decide se a organização deve ou não mudar, mas como fazer as mudanças funcionarem” (Certo, 2009, p. 376). “Administrar mudanças”, portanto, é uma das classes de comportamentos que constituem a função do supervisor em uma organização. Ela é constituída principalmente pela promoção de mudanças necessárias ou mesmo mudanças desejadas na organização (Figura 33). Para fazer isso, o supervisor apresenta classes de comportamentos como “Modificar componentes da organização” (Figura 34), “Assumir riscos relacionados às mudanças necessárias na organização” e “Preparar funcionários para mudanças” (ambas representadas na Figura 35). A proposição e sistematização das classes constituintes de “Administrar mudanças” possibilitam maior compreensão acerca das principais características e da relevância do papel do supervisor em relação à administração das mudanças organizacionais.

Ao observar as classes de comportamentos propostas e sistematizadas constituintes da classe “Administrar mudanças” (Figura 33, Figura 34 e Figura 35), percebe-se que o papel do supervisor na promoção da mudança organizacional está muito mais relacionado à implementação da mudança e ao envolvimento dos funcionários nessa implementação do que à proposição de mudanças. Embora o supervisor possa propor mudanças para a organização, em geral ele necessita da autorização de gestores em níveis administrativos “superiores” para implementá-la e pode participar da implementação de mudanças que não foram propostas por ele (Certo, 2009). Isso não significa, no entanto, que a administração de mudanças realizada pelo supervisor seja pouco relevante para organização. As mudanças organizacionais envolvem mudança nos comportamentos dos membros da organização (Pinheiro, 2010). Sendo assim, boa parte do trabalho do supervisor em relação à administração de mudanças está relacionada à garantia de que as mudanças necessárias nos comportamentos dos funcionários ocorram e se

mantenham, o que determinará o sucesso das mudanças organizacionais (Certo, 2009; Newstrom, 2012).

Quando a mudança envolve uma necessidade de treinamento, por exemplo, os funcionários podem resistir a ela por diversos motivos, como por não perceberem os benefícios dessa mudança, por um provável aumento das expectativas acerca do seu trabalho ou mesmo pelo fato de a mudança exigir uma mudança comportamental muito grande dos funcionários (Newstrom, 2012). Para lidar com essas condições, o supervisor pode, por exemplo, realizar as mudanças de maneira gradual, explicar aos funcionários a necessidade de mudança e envolver os funcionários no processo de análise das necessidades de mudança (Newstrom, 2012). Esse tipo de intervenção realizada pelo supervisor está relacionado principalmente com as classes de comportamentos constituintes de “Obter apoio dos funcionários para a realização de mudanças e “Superar resistência a mudanças” (Figura 34).

A partir das classes de comportamentos propostas, percebe-se que a participação ativa dos funcionários no processo de mudança organizacional parece ser um aspecto central para o sucesso da administração de mudanças realizada pelo supervisor. “Obter apoio dos funcionários para a realização de mudanças”, “Solicitar sugestões aos funcionários em relação às mudanças a serem realizadas, quando apropriado”, “Estimular funcionários a inovarem na realização do seu trabalho”, “Avaliar opinião dos funcionários em relação às mudanças antes de realizá-las” e “Caracterizar expectativas dos funcionários em relação às mudanças” (Figura 34) são exemplos de classes de comportamentos que destacam esse aspecto. Além de Certo (2009), outros autores como Newstrom (2012) e Pinheiro (2010) parecem concordar com a importância do envolvimento dos funcionários na mudança organizacional. Inclusive, algumas das classes de comportamentos propostas por Pinheiro (2010) como parte da função de um coordenador de curso de graduação em relação a processos de mudança organizacional apresentam essa orientação, como “Provocar o envolvimento de todos no processo de mudança” (p. 195),

“Desenvolver nos empregados interesse pessoal no processo de mudança”, “Envolver os indivíduos que serão afetados pela mudança para serem implementadores”, entre diversos outros.

Assim como ocorreu com diversas outras classes de comportamentos, a proposição e sistematização de classes de comportamentos constituintes da classe “Administrar mudanças” possibilitou maior visibilidade acerca do papel do supervisor na organização. Ainda que o supervisor nem sempre esteja envolvido na determinação de quais mudanças serão realizadas, seu papel é essencial para que essas mudanças sejam realizadas com sucesso na organização, por meio das mudanças nos comportamentos dos seus membros. Para conseguir isso, um dos aspectos principais é o envolvimento dos funcionários.

Síntese das necessidades de aperfeiçoamento e cuidados a serem tomados com a utilização dos dados produzidos por meio da pesquisa

Ao longo do texto, foram indicadas diversas necessidades de aperfeiçoamento relacionadas aos comportamentos propostos por esta pesquisa. A principal delas é a necessidade de aperfeiçoamento dos nomes de comportamentos propostos. Ainda que tenham sido realizadas etapas do procedimento referentes ao aperfeiçoamento dos nomes das classes de comportamentos, diversos nomes foram mantidos, ainda que não fossem considerados os mais adequados, por falta de um verbo substituto que se adequasse melhor ao comportamento de acordo com os critérios utilizados ou mesmo para que o significado do comportamento não fosse distorcido. Por esse motivo, foi sugerido em diversos pontos do texto a realização de análise e de decomposição das classes de comportamentos propostas. Esses procedimentos possibilitariam maior clareza acerca do que efetivamente constitui classes de comportamentos como “Comportar-se [de determinada maneira]”, além de possibilitar uma diferenciação mais

clara entre verbos que podem ou não se referirem aos mesmos comportamentos, a depender do seu uso, como “valorizar” e “elogiar” ou “estimular” e “motivar”.

Relacionada à necessidade de aperfeiçoamento, está a necessidade de tomar alguns cuidados em relação ao uso dos dados produzidos pela pesquisa. Os principais cuidados a serem tomados já foram destacados em outros pontos do texto, mas merecem ser retomados como forma de enfatizar sua importância. Tanto os nomes das classes de comportamentos quanto a organização dessas classes em um sistema comportamental foram produzidos em um contexto particular, por meio de um procedimento específico. Daí decorrem alguns aspectos importantes:

1. Outras classes de comportamentos poderiam ser propostas e uma organização diferente poderia ser produzida se fosse realizado um procedimento diferente. Embora essa seja uma característica de qualquer pesquisa deste tipo, é importante lembrar que podem existir divergências em relação a outras partes da literatura ou mesmo em relação à atuação de supervisores em diferentes organizações.
2. A pesquisa foi realizada com base em uma parte bastante específica da literatura. Não se pretende (nem seria possível), contemplar todos os comportamentos que são ou que precisam ser apresentados por supervisores ao atuarem nas organizações.
3. A utilização das classes de comportamentos propostas e organizadas necessita de uma avaliação do contexto no qual será realizada a intervenção profissional. O que foi proposto por esta pesquisa não será aplicável diretamente aos diversos contextos que podem ser encontrados em cada organização.

Sendo assim, essas classes de comportamentos devem ser consideradas como uma proposta que visa aumentar a clareza acerca de comportamentos que constituem a supervisão, não como uma regra a ser seguida em relação aos comportamentos que devem ser ensinados ou exigidos dos supervisores nas organizações.

Considerações finais

A proposição de classes de comportamentos constituintes de “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” e sua sistematização em graus de abrangência proporcionou maior clareza acerca das classes de comportamentos que constituem a supervisão como uma função a ser executada em organizações, para que os objetivos da organização sejam cumpridos e condições de saúde, bem-estar e segurança de seus membros sejam garantidos. Essas classes de comportamentos contribuem para o conhecimento científico acerca da supervisão, servindo como ponto de partida para outras pesquisas que envolvam, por exemplo, a produção de conhecimento acerca de classes de comportamentos mais específicas constituintes das classes propostas. Pesquisas que tenham o objetivo de produzir conhecimento acerca da distinção entre processos como “supervisionar”, o “coordenar”, o “gerenciar” etc., em termos de comportamentos apresentados por membros das organizações, também podem ser beneficiadas pelo conhecimento produzido por meio dessa pesquisa. Outra contribuição é para a elaboração, aplicação e avaliação da eficácia de programas de ensino para o desenvolvimento dessas classes de comportamentos.

Há contribuições também para processos que envolvem uma intervenção mais direta em relação a essas classes de comportamentos. A seleção de supervisores é um possível processo beneficiado, uma vez que uma clareza maior acerca dos comportamentos que constituem um cargo possibilita uma seleção mais eficaz (Gusso, 2015), aumentando a probabilidade de que sejam avaliados em processos de seleção aqueles comportamentos mais fundamentais para a supervisão e não apenas o conhecimento do supervisor acerca das atividades que irá supervisionar, por exemplo. Uma vez que algumas funções dos supervisores (como o planejamento) podem variar a depender da organização na qual trabalham, a proposição e sistematização dessas classes possibilita também uma avaliação de quais classes de

comportamentos constituem a função do supervisor em cada organização específica, de forma a não incluir na análise de cargo informações muito gerais que serão pouco úteis para a derivação de critérios de seleção.

O treinamento de supervisores (principalmente aqueles realizados com base na PCDC, desde a programação do que e como ensinar, até a avaliação da efetividade do ensino) é outro processo beneficiado por elas, uma vez que clareza acerca dos comportamentos que constituem uma função profissional é essencial para as diversas etapas que constituem o ensino dessa função, como a posterior decomposição e análise dessas classes de comportamentos (Botomé, 1981a; Kienen, Kubo, & Botomé, 2013; Kubo & Botomé, 2001). A proposição e sistematização dessas classes também facilita a identificação de classes intermediárias que precisam ser ensinadas ao supervisor para que ele seja capaz de apresentar comportamentos de classes mais gerais que constituem sua função na organização, processo destacado como sendo importante para o ensino por diversos autores, como Kienen, Kubo, e Botomé (2013) e Moraes e De Luca (2018). Outro benefício da proposição e sistematização em graus de abrangência dessas classes de comportamentos para o treinamento é a possibilidade de decidir o que será ensinado ao supervisor com base em seu repertório atual (Kubo & Botomé, 2001), evitando, por exemplo, que ocorra o problema comum destacado por Borges-Andrade et al. (2006), de “treinamento” de profissionais em relação a comportamentos que eles já são capazes de apresentar. Por exemplo, a sistematização dessas classes de comportamentos viabiliza avaliar quais comportamentos constituintes de “avaliar sistematicamente o desempenho dos funcionários” (Figura 29) o supervisor já é capaz de apresentar, evitando a “repetição” desnecessária do ensino dessas classes e permitindo a otimização do treinamento, já que pode ser dada ênfase às classes que o supervisor ainda não é capaz de apresentar.

Além disso, a proposição e sistematização das classes de comportamentos que constituem o “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”

possibilita que os objetivos do programa de ensino sejam constituídos por comportamentos a serem apresentados pelo “aprendiz” de supervisão em sua atuação profissional e não em “falsos objetivos de ensino”, possibilitando um ensino mais eficaz (Botomé, 1985). Um dos tipos de falsos objetivos de ensino são “atividades de ensino”, que são atividades realizadas pelo aprendiz em contexto de ensino, e não o que aprendiz (supervisor) precisará ser capaz de fazer, uma vez “formado”, ao atuar profissionalmente (Botomé, 1985). Atividades de ensino podem ser atividades “meio” para o desenvolvimento dos comportamentos que são objetivo de um programa de ensino, mas não são os comportamentos em si (Botomé, 1985). Esse tipo de falso objetivo de ensino foi o que motivou a inclusão do critério de “externalidade” para a avaliação e aperfeiçoamento dos verbos presentes nos nomes das classes de comportamento (Tabela 11). Grande parte dos objetivos de aprendizagem presentes nas seções denominadas “Objetivos de Aprendizado”, localizadas no início de cada capítulo da obra utilizada como fonte de informação para a proposição de classes de comportamentos constituintes da classe geral “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, constituíam, na verdade, atividades de ensino e não comportamentos a serem apresentados pelo supervisor em sua atuação profissional. Um exemplo é o objetivo “descrever resumidamente os benefícios da avaliação de desempenho” (Certo, 2009, p. 464), que foi modificado para “caracterizar os benefícios da avaliação de desempenho”, um nome mais apropriado para o comportamento que é importante que o supervisor seja capaz de apresentar ao atuar na organização.

Outros processos beneficiados são a avaliação do desempenho dos supervisores, tanto em contexto de ensino quanto fora dele e o planejamento de outras condições para manter o supervisor exercendo sua função na organização. Segundo Botomé e Rizzon (1997), a avaliação de desempenho não consiste apenas na medida do desempenho, mas na “correção” de desempenhos insuficientes ou incorretos e na manutenção de desempenhos corretos. Para isso, o responsável pelo ensino (ou pela avaliação de desempenho fora do contexto de ensino) precisa

ter clareza acerca do desempenho esperado, o que inclui a clareza acerca de quais comportamentos precisam ser apresentados (Botomé & Rizzon, 1997), possibilitada pela proposição e sistematização em graus de abrangência da classe “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”. Além disso, a proposição e sistematização dessas classes amplia o conhecimento acerca do que o supervisor precisa fazer e produzir na organização, aspecto apontado por Daniels e Bailey (2014) como essencial para a programação de condições para que uma pessoa se mantenha apresentando os comportamentos que constituem sua função na organização.

Por meio da contribuição da proposição e sistematização em graus de abrangência das classes de comportamentos constituintes de “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações” para todos esses processos da organização, são produzidas também decorrências que envolvem os diversos tipos de influência dos comportamentos apresentados pelo supervisor sobre a saúde, o bem estar, o desempenho e a segurança dos funcionários pelos quais é responsável, além de sua responsabilidade pela produção dos resultados do próprio departamento (que constituem parte dos resultados a serem produzidos pela organização), apresentados ao longo deste trabalho. Ao produzir mais conhecimento acerca da supervisão, selecionar supervisores com base no conhecimento produzido, programar o ensino, avaliar o desempenho e programar outras condições para manter os supervisores apresentando as classes de comportamentos constituintes “supervisionar comportamentos apresentados por funcionários em organizações”, aumenta-se a probabilidade de que os supervisores produzam diversos benefícios para as organizações e para os funcionários pelos quais são responsáveis, assim como diminui-se a probabilidade de que sejam produzidos prejuízos decorrentes da não apresentação dos comportamentos que constituem sua função.

REFERÊNCIAS

- Araújo, T. M., & Lua I. (2021). O trabalho mudou-se para casa: trabalho remoto no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de saúde ocupacional*, 46. doi: 10.1590/2317-6369000030720
- Balmert, P. D. (2010). *Alive and well at the end of the day: the supervisor's guide to managing safety in operations*. Nova Jersey: Wiley.
- Barbosa, J. R. (2013). *O papel do supervisor pedagógico no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Barletta, J. B., Fonseca, A. L. B., & Delabrida, Z. N. C. (2012). A importância da supervisão de estágio clínico para o desenvolvimento de competências em terapia cognitivo-comportamental. *Psicologia: teoria e prática*, 14(3), 153-167.
- Bittel, L. R., & Newstrom, J. W. (1990). *What every supervisor should know: the complete guide to supervisor management*. Nova Iorque: McGraw-Hill.
- Bley, J. Z. (2004). *Variáveis que caracterizam o processo de ensinar comportamentos seguros no trabalho* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Boldarine, R. F. (2014). *Supervisores de ensino da Rede Estadual de São Paulo: Entre Práticas e Representações* (Tese de Doutorado). Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília.
- Borges-Andrade, J. E., Abbad, G., & Mourão, L. (Orgs.). (2006). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed.
- Botomé, S. P. (1981a). *Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da Análise Experimental do Comportamento* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Botomé, S. P. (1981b). *Administração de comportamento humano em instituição de saúde – Uma experiência para serviço público* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP. Brasil. Não publicado.
- Botomé, S. P. (1985). O problema dos falsos “objetivos de ensino”. In S. P. Botomé (Org.), *Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional* (pp. 102–122). Não publicado.
- Botomé, S. P. (1987). *Organização da universidade, funções de chefia e gratificações de função: critérios, estratégias e valores*. Versão preliminar elaborada para divulgação interna nas universidades brasileiras. Não publicado.
- Botomé, S. P. (2013). O conceito de comportamento operante como problema. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 9(1). 19-46. doi:10.18542/rebac.v9i1.2130

- Botomé, S. P., & Kubo, O. M. (2002). Responsabilidade social dos programas de Pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. *Interação em Psicologia*, 6(1), 81-110.
- Botomé, S. P., & Rizzon, L. A. (1997). Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: práticas usuais e possibilidade de renovação. *Chronos*, 30(1), 7-34.
- Botomé, S. P., & Stédile N. L. R. (2015). *Múltiplos âmbitos de atuação profissional: além da prevenção de problemas* (2. ed.). São Paulo: Centro Paradigma de Ciências do Comportamento.
- Brandt, J. A. (2017). Supervisão em grupo da prática clínica psicanalítica: algumas reflexões. *Vínculo*, 14(1), 1-10.
- Brown, K. M., Willis, B. S., & Reid, D. H. (1981). Differential effects of supervisor verbal feedback and feedback plus approval on institutional staff performance. *Journal of Organizational Behavior Management*, 3(1), 57–68. doi:10.1300/j075v03n01_05
- Campos, V. F. (2013). *Gerenciamento da rotina do trabalho do dia a dia*. Nova Lima: Falconi Editora.
- Carvalho, A. J. G. F. (2010). *O Supervisor – A dimensão supervisonal na empresa*. Rio de Janeiro: Allprint.
- Certo, S. L. (2009). *Supervisão: Conceitos e Capacitação*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Chandler, A. B. (1977). Decreasing negative comments and increasing performance of a shift supervisor. *Journal of Organizational Behavior Management*, 1(1), 99–103. doi:10.1300/j075v01n01_07
- Chiavenato, I. (2014). *Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações* (4ª ed.). Barueri: Manole.
- Clark, H. B., Wood, R., Kuehnel, T., Flanagan, S. Mosk, M., & Northrup, J. T. (1985). Preliminary Validation and Training of Supervisory Interactional Skills. *Journal of Organizational Behavior Management*, 7(1-2), 95-116. doi:10.1300/J075v07n01_07
- Coates, J., & Breeze, C. (2000). *Delegar tarefas com segurança*. São Paulo: Nobel.
- Conrin, J. (1983). A Comparison of Two Types of Antecedent Control over Supervisory Behavior. *Journal of Organizational Behavior Management*, 4(3-4), 37–47. doi:10.1300/j075v04n03_05
- Cortegoso, A. L., & Coser, D. S. (2011). *Elaboração de programas de ensino: material autoinstrutivo*. São Carlos: EdUFSCar.
- Daniels, A. C., & Bailey, J. S. (2014). *Performance management: Changing behavior that drives organizational effectiveness*. Atlanta: Aubrey Daniels Internacional, Inc.
- Danna, M. F., & Matos, M. A. (2011). *Aprendendo a observar*. São Paulo: Edicon.

- De Luca, G. G. (2008). *Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- De Luca, G. G. (2013). *Avaliação da eficácia de um programa de contingências para desenvolver comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- De Luca, G. G., Botomé, S.S., & Botomé, S.P. (2013). Comportamento constituinte do objetivo da universidade: Formulações de objetivos de uma instituição de ensino superior em depoimentos de chefes de departamento e coordenadores de cursos de graduação. *Acta Comportamentalia*, 21(4). 459-480.
- Dillon, M. J., Kent, H. M., & Malott, R. W. (1980). A Supervisory System for Accomplishing Long-Range Projects. *Journal of Organizational Behavior Management*, 2(3), 213–227. doi:10.1300/j075v02n03_07
- Dittrich, A., & Abib, J. A. D. (2004). O Sistema Ético Skinneriano e Conseqüências para a Prática dos Analistas do Comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 427-433.
- Ferreira, J. H. I. D. (2008). *De Operário a supervisor: a aprendizagem das competências gerenciais no setor da construção cívica* (Dissertação de Mestrado). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.
- Fleming, R. K., Oliver, J. R., & Bolton, D. M. (1996). Training Supervisors to Train Staff. *Journal of Organizational Behavior Management*, 16(1), 3-25. doi:10.1300/J075v16n01_02
- Franz, A. M. S. (1990). *O papel do supervisor pedagógico* (Dissertação de Mestrado). Fundação Getúlio Vargas/RJ, Rio de Janeiro.
- Gilbreath, B. (2004). Creating Healthy Workplaces: The Supervisor’s Role. In C. L. Cooper, & I. T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 24, pp. 93–118).
- Gilbreath, B., & Benson, P. G. (2004). The contribution of supervisor behaviour to employee psychological well-being. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations*, 18(3), 255-266. doi: 10.1080/02678370412331317499
- Gilbreath, B., & Karimi, L. (2012). Supervisor behavior and employee presenteeism. *International Journal of Leadership Studies*, 7(1), 114-131.
- Gomes, C. (2012). O desafio de supervisionar, apoiar e avaliar professores em estágio probatório: uma experiência para refletir. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 20(76).
- Green, C. W., Reid, D. H., Passante, S., & Canipe, V. (2008). Changing Less-Preferred Duties to More-Preferred: A Potential Strategy for Improving Supervisor Work Enjoyment. *Journal of Organizational Behavior Management*, 28(2), 90–109. doi:10.1080/01608060802100899

- Guedes, C. R. (2006). A supervisão de estágio em psicologia hospitalar no curso de graduação: relato de uma experiência. *Psicologia: ciência e profissão*, 26(3), 516-523. doi:10.1590/S1414-98932006000300014
- Gusso, H. L. (2015). *Análise de Cargo, Recrutamento e Seleção: manual prático para aumentar a eficácia na contratação de profissionais*. Curitiba: N1 Tecnologia Comportamental.
- Gusso, H. L. & De Luca, G. G. (2017). Organizações como Sistemas Comportamentais: Considerações para a Delimitação do Campo de Atuação. *Comportamento em foco*, 5, 28-38.
- Hawkins, A. M., Burgio, L. D., Langford, A., & Engel, B. T. (1993). The Effects of Verbal and Written Supervisory Feedback on Staff Compliance with Assigned Prompted Voiding in a Nursing Home. *Journal of Organizational Behavior Management*, 13(1), 137-150. doi:10.1300/j075v13n01_09
- Hill, K. D., & Kerr, S. (1985). The Impact of Computer Integrated Manufacturing Systems on the First-Line Supervisor. *Journal of Organizational Behavior Management*, 6(3-4), 81-98. doi:10.1300/j075v06n03_06
- Hunziker, M. H. L. (2017). Dogmas sobre o controle aversivo. *Acta comportamentalia*, 25(1), 85-100.
- Jones, G.R. (1994). *Organizational Theory: Text and Cases*. New York: Addison-Wesley Publish.
- Karimi, L., Gilbreath, B., Kim, T.-Y., & J. Grawitch, M. (2014). Come rain or come shine: supervisor behavior and employee job neglect. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(3), 210-225. doi:10.1108/loj-05-2012-0066
- Kienen, N. (2008). *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos, e processos psicológicos derivados a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento de decomposição de comportamentos complexos* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta comportamentalia*, 21(4), 481-494.
- Kienen, N., & Wolff, S. (2002). Administrar comportamento humano em contextos organizacionais. *Psicologia: Organizações e Trabalho*, 2(2), 11-37.
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5. doi:10.5380/psi.v5i1.3321
- Lima, A. M. V., Peduzzi, M., Miyahara, C. T. S., Fujimori, E., Veríssimo, M. L. R., & Bertolozzi, M. R. (2014). Supervisão de trabalhadores de enfermagem em unidade básica de saúde. *Trabalho, educação e saúde*, 12(3), 577-593. doi:10.1590/1981-7746-sip00006

- Luiz, F. B., & Botomé, S. P. (2017). Avaliação de objetivos de ensino de História a partir da contribuição da Análise do Comportamento. *Acta comportamentalia*, 25(3), 329-346.
- Marcon, S. R. A. (2008). *Comportamentos que constituem o trabalho de um gestor de curso de graduação* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Matos, M. A. (1999). Análise funcional do comportamento. *Revista estudos de psicologia*, 16(3), 8-18. doi: 10.1590/S0103-166X1999000300002
- Mendes, D. (2013). *Contribuições de supervisores para as vivências de estagiários em contextos de trabalho* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Methot, L. L., Williams, W. L., Cummings, A., & Bradshaw, B. (1996). Measuring the Effects of a Manager-Supervisor Training Program Through the Generalized Performance of Managers, Supervisors, Front-Line Staff and Clients in a Human Service Setting. *Journal of Organizational Behavior Management*, 16(2), 3-34. doi:10.1300/J075v16n02_02
- MF. (2017). *Anuário Estatístico de Acidentes do Trabalho*. Recuperado de: <http://sa.previdencia.gov.br/site/2018/09/AEAT-2017.pdf>
- Moraes, P. E. H; & De Luca, G. G. (2018). Classes de comportamentos da atuação analítico-comportamental sobre comportamentos depressivos identificadas em literatura. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 20(2), 53-75.
- Morato, H. T. P. (1989). Refletindo sobre supervisão. *Psicologia: ciência e profissão*, 9(1), 38-38. doi:10.1590/S1414-98931989000100011
- Moreira, S. Bernadete. S. (2003). Descrição de algumas variáveis em um procedimento de supervisão de terapia analítica do comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 157-170. doi:10.1590/S0102-79722003000100016
- MTE (2018). *Classificação Brasileira de Ocupações*. Recuperado de: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/pesquisas/BuscaPorTitulo.jsf>
- Neri, N.J.M. (2017). *Caracterização da classe geral de comportamentos "Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar": uma contribuição analítico-comportamental* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Newstrom, J. W. (2012). *Supervision: managing for results* (10ª ed.). Nova Iorque: McGraw-Hill.
- Noceti, R. V. (2011). *Classes de comportamentos constituintes da classe geral "delimitar problema de pesquisa a partir de perguntas"* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Oliveira, S. B. (2006). *O supervisor que virou pedagogo: uma análise da significação do papel do supervisor de ensino no estado do Paraná* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

- Paro, V. H. (2011). Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), 695-716.
- Perina, S. H. (2007). *O papel do supervisor escolar no município de Piracicaba/SP: possibilidades e limites de sua atuação na formação docente* (Dissertação de Mestrado). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.
- Pinheiro, P. L. (2010). *Classes de comportamentos constituintes da classe geral “coordenar processo de mudança organizacional” como atribuições de um coordenador de curso de graduação* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Pinto, P.U. (2019). *Avaliação da eficiência de um programa de contingências para desenvolver o comportamento “apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Silva Neto, W. M. F., Oliveira, W. A., & Guzzo, R. S. L. (2017). Discutindo a formação em Psicologia: a atividade de supervisão e suas diversidades. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 573-582. doi: 10.1590/2175-353920170213111111
- Souza, D. O. (2021). As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19. *Trabalho, educação e saúde*, 19. doi: 10.1590/1981-7746-sol00311
- Souza, E. J. (2013). *Os conceitos de comportamento operante e de contingência de reforçamento como bases e orientação da intervenção profissional do psicólogo: da caracterização de necessidades sociais à avaliação da intervenção* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Skinner, B. F. (1978). *O comportamento verbal*. São Paulo: Cultrix.
- Telles, S. R. A. (2000). *Supervisão de estágio em aconselhamento psicológico: considerações sobre o relato de um processo experienciado por um grupo de estagiários* (Dissertação de Mestrado). Universidade São Marcos, São Paulo.
- Thieme, A. L. (2020). *Modelo teórico-conceitual de comportamento seguro com base no conhecimento produzido sobre Behavior Based Safety - BBS* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Viecili, J. (2008). *Classes de comportamentos profissionais que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio da pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia e formação desse profissional* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Vieira, A. S. (2008). *A ambivalência presente na ação supervisora e no papel do supervisor escolar no ensino municipal da cidade de São Paulo* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Yoshiy, S. M. (2018). *Gerenciamento de tempo: elaboração de um livro autoinstrucional para estudantes universitários* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

Zanelli, J. C., Andrade, J. E. B., & Bastos, A. V. B. (2014). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICE A. Lista dos verbos identificados, diferentes “sentidos” para cada verbo ou contextos em que foram utilizados na fonte de informação, verbos substitutos e justificativa para a substituição, com base nos critérios de avaliação.

Verbos	Sentido/contexto	Substituição	Justificativa
Achar	achar que, considerar como	Identificar	Metafórico
Acompanhar	-	Monitorar	Metafórico
Aconselhar	-	Aconselhar	Ok
Acreditar	-	Identificar a função	Vago
Administrar	-	Administrar	Ok
Adotar	adotar comportamento	Comportar-se	Metafórico
	garantir o seguimento de normas/regulamentos	Garantir	Metafórico
	Adotar estilos de liderança	Escolher	Metafórico
	Adotar táticas/práticas	Executar	Metafórico
	Adotar ações	Atuar	Metafórico
Adquirir	passar a ter	Obter	Metafórico
Ajudar	-	Ajudar	Ok
Alocar	-	Alocar	Ok
Analisar	-	Examinar	Ambíguo
Antecipar-se	-	Preparar-se	Vago
Aplicar	pôr em prática	Executar	Metafórico
	aplicar habilidade	Apresentar comportamentos relativos a	Metafórico
Apoiar	-	Apoiar	Ok. Melhor entre as opções (ajudar/auxiliar)
Aprender	-	Aprender	Ok
Apresentar	-	Apresentar	Ok
Assegurar	-	Garantir	Clareza
Assegurar-se	-	Garantir	Clareza
Assumir	tomar para si	Assumir	Ok. Melhor das opções
Atingir	atingir metas	Cumprir	Metafórico
	atingir resultados	Produzir	Metafórico
Atribuir	-	Atribuir	Ok
Avaliar	-	Avaliar	Ok
Buscar	Buscar maneira de	Avaliar	Metafórico
Chamar a atenção	-	Explicitar	Ambíguo
Citar	-	Identificar	Atividade de ensino
Colocar	-	Colocar	Ok. Mais adequada das opções (posicionar, botar)
	-	-	-
Combater	lidar com	Controlar	Metafórico
Comparar	-	Comparar	Pouco claro em relação ao contrastar
	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
Compartilhar	compartilhar conhecimento	Ensinar	Metafórico

	compartilhar ideias	Explicitar	Metafórico
Comportar-se	-	Comportar-se	Ok
Compreender	-	Identificar	Vago
Comunicar-se	-	Comunicar-se	Ok
Conceder	Conceder recompensas	Recompensar	Concisão
	-	Conceder	Ok
Concentrar-se	"focar"	Intervir sobre	Metafórico
Conduzir	-	Conduzir	Ok
Confiar	deixar que as pessoas façam algo	Permitir	Ambíguo
Confrontar	lidar com	Intervir sobre	Metafórico
Conhecer	-	Identificar	Vago
	ter conhecimento sobre	Caracterizar	Vago
	conhecer algo	Caracterizar	Vago
	conhecer alguém	Conhecer	Ok
Conscientizar-se	-	Aumentar grau de entendimento	Metafórico
Consultar	-	Consultar	Ok
Continuar		Continuar	Ok
Contrastar	Metafórico	Identificar	Ok
Contratar	-	Contratar	Ok
Controlar	-	Controlar	Ok
Convencer	-	Convencer	Ok
Conversar	-	Conversar	Ok
Cooperar	-	Cooperar	Ok
Coordenar	-	Coordenar	Ok
Corrigir	-	Corrigir	Ok. Melhor opção entre os sinônimos
Criar	criar condições/atmosfera	Criar	Ok
	criar relações	Estabelecer	Metafórico
Cumprir	-	Cumprir	Ok
Dar	dar crédito, "reconhecer"	Reconhecer	Metafórico
	dar oportunidade	Possibilitar	Metafórico
Dedicar	dedicar tempo	Dedicar	Ok
Defender	-	Argumentar a favor	Metafórico
Definir	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
	conceito	Conceituar	Ambíguo
	delimitar/determinar	Estabelecer	Ambíguo
Deixar claro	esclarecer	Explicitar	Metafórico
Delegar	-	Delegar	Ok
Demitir	-	Demitir	Ok
Demonstrar	Demonstrar consideração	Demonstrar	Ok
	Demonstrar respeito	Respeitar	Ambíguo
	Demonstrar apoio	Apoiar	Ambíguo
	Demonstrar solidariedade	Solidarizar-se	Ambíguo
	Demonstrar (comprovar) que possui conhecimento	Demonstrar	Ok

Desafiar	-	Estimular	Vago
Descobrir	descobrir como fazer algo	Caracterizar	Metafórico
	descobrir algo	Identificar	Metafórico
Descrever	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
	Descrever algo	Descrever	Ok
Desejar	-	Desejar	Ok
Desenvolver	Desenvolver habilidades	Aperfeiçoar/aprender	Metafórico
Designar	-	Designar	Ok
Detectar	-	Identificar	Metafórico
Determinar	Determinar algo	Estabelecer	Ambíguo
	Determinar como fazer algo	Decidir/avaliar	Ambíguo
	Determinar se algo é de certa maneira	Avaliar	Ambíguo
Diferenciar	-	Diferenciar	Ok
Diminuir	-	Diminuir	Ok
Dirigir	-	Dirigir	Ok
Discutir	contexto de ensino - discutir algo	Avaliar	Atividade de ensino
	contexto de ensino - discutir como/por que fazer algo	Caracterizar	Atividade de ensino
	-	Avaliar	Vago
Distinguir	-	Distinguir	Ok
Elogiar	-	Elogiar	Ok
Encaminhar	-	Direcionar	Metafórico (direcionar é o menos metafórico das opções (conduzir, dirigir))
Encontrar	-	Identificar	Metafórico
Enfrentar	-	Intervir sobre	Metafórico
Ensinar	-	Ensinar	Ok
Entender	entender que [algo]	Identificar	Vago
	entender [algo]	Caracterizar	Vago
	Entender a relação	Relacionar	Vago
	entender [as pessoas, no geral]	Identificar as razões pelas quais as pessoas se comportam de determinada maneira	Vago
	entender [conceitos do livro]	Examinar	Vago
Entender-se	-	Identificar as razões pelas quais o próprio supervisor se comporta de determinada maneira	Vago
Entrevistar	-	Entrevistar	Ok
Enxergar	-	Identificar	Metafórico
Esclarecer	-	Explicitar	Metafórico
Escolher	-	Escolher	Ok
Especificar	Contexto de ensino	caracterizar	Atividade de ensino
	estabelecer algo	estabelecer	Ok
Estabelecer	estabelecer comunicação	comunicar-se	Metafórico
	estabelecer distinção	distinguir	Metafórico

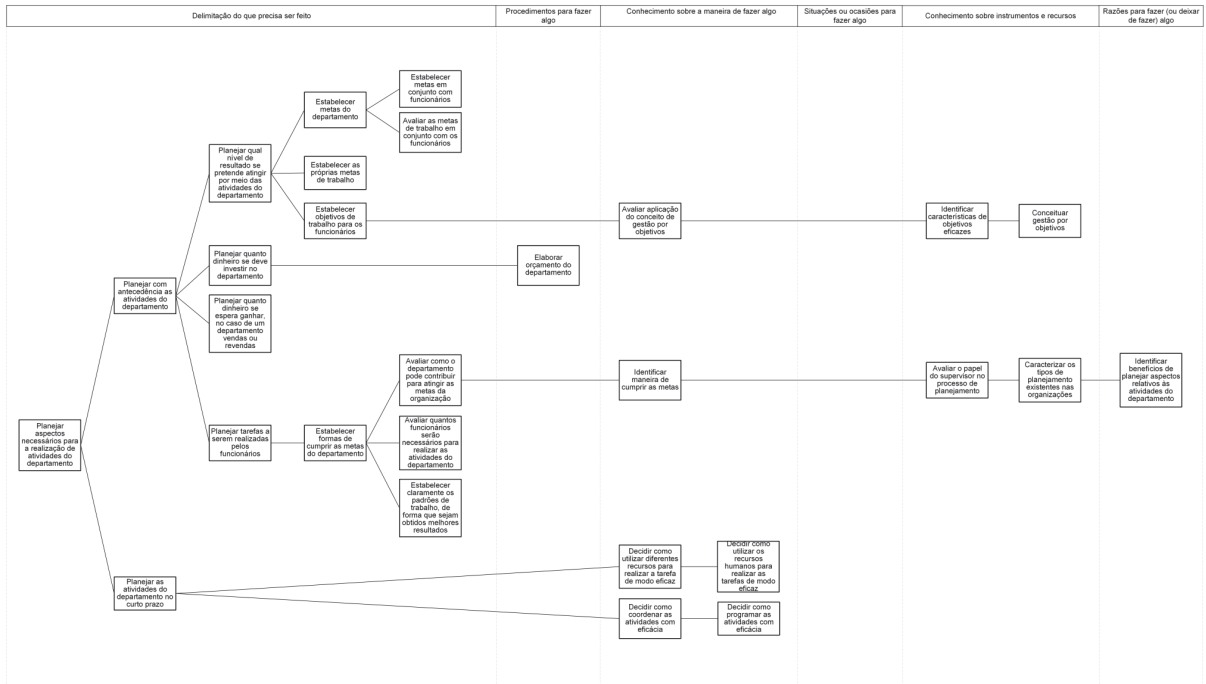
Estar [ciente]	-	Identificar/caracterizar	Vago
Estimular	-	Estimular	Ok
Evitar	evitar barreiras contra a comunicação	Superar	Negativo
	evitar assédio sexual	Diminuir a probabilidade de que ocorra	Negativo
	evitar discriminação na avaliação de desempenho	Diminuir a probabilidade de que ocorra	Negativo
Executar	-	Executar	Ok
Explicar	-	Explicitar	Clareza
	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
Expor	-	Explicitar	Metafórico
Fazer [com que]	-	Garantir	Vago
Focar	-	Intervir sobre	Vago/Metafórico
Formar	-	Estabelecer	Metafórico
Fornecer	-	Fornecer	Ok
	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
Funcionar [como]	Funcionar como ponte [entre alta direção e funcionários]	Estabelecer comunicação	Vago
Ganhar	-	Obter	Ambíguo
Garantir	-	Garantir	Ok
Gerir	-	Gerir	Ok
Gostar	-	Identificar benefícios	Ok
Identificar	-	Identificar/avaliar [a depender do contexto]	Ok
Implementar	-	Implementar	Ok
Impor	-	Estabelecer	Clareza
Impressionar	-	Aumentar a própria credibilidade diante de...	Vago
Incentivar	-	Incentivar/Estimular	Clareza
Incluir	incluir os funcionários na tomada de decisão	Decidir em conjunto	Metafórico
Indicar	Contexto de ensino	Identificar	Atividade de ensino
Influenciar	-	Influenciar	Ok
Iniciar	-	Iniciar	Ok
Inspirar	-	Estimular	Metafórico
Interagir	-	Interagir	Ok
Introduzir	-	Realizar	Metafórico
Justificar	-	Justificar	Ok
Ler	-	Estudar	Clareza
Lidar	-	Lidar	Ok
Liderar	-	Liderar	Ok
Listar	Contexto de ensino	Identificar	Atividade de ensino
Manter	-	Manter	Ok
Mediar	-	Mediar	Ok
Medir	-	Medir	Ok
Melhorar	Melhorar atitudes de discriminação (reduzir)	Reduzir	Ambíguo

	-	Aperfeiçoar	Ambíguo
Mencionar	Contexto de ensino	Identificar	Atividade de ensino
Modificar	-	Modificar	Ok
Monitorar	-	Monitorar	Ok
Mostrar	-	Demonstrar	Metafórico
Motivar	-	Motivar	Ok
Mudar	-	Mudar	Ok
Não designar	-	Designar	Negativo (alterado compto inteiro)
Não discriminar	-	Comportar-se [de determinada maneira]	Negativo (alterado compto inteiro)
Não tomar decisões	-	Decidir	Negativo (alterado compto inteiro)
Notar	-	Observar	Vago [verbo em si não é vago, mas no contexto pode ser]
Observar	-	Observar	Ok
Obter	-	Obter	Ok
	Obter poder/autoridade	Desenvolver	Metafórico
Oferecer	-	Dispor	Ambíguo
Organizar	oferecer incentivo	Incentivar	Concisão
	-	Organizar	Ok
Orientar	-	Orientar	Ok
Ouvir	-	Ouvir	Ok
Pedir	-	Solicitar	Clareza
Pensar	Pensar em como fazer algo	Avaliar	Vago
	Pensar de determinada maneira	Estabelecer relações entre [coisas/fatos] de forma...	Vago
Perceber	-	Identificar	Metafórico
Perguntar	-	Perguntar	Ok
Permitir	-	Possibilitar	Ambíguo
Planejar	-	Planejar	Ok
Possibilitar	-	Possibilitar	Ok
Possuir	possuir atitude	Comportar-se	Metafórico
	possuir habilidades	Apresentar comportamentos relativos a	Metafórico
Praticar	praticar comportamento	Comportar-se	Ambíguo
	realizar algo	Realizar	Ambíguo
Precisar	precisar de funcionários	Selecionar funcionários	Passivo
Preparar	preparar o orçamento	Elaborar	Vago
Preparar-se	-	Preparar-se	Ok
Procurar	-	Procurar	Ok (melhor entre as opções: buscar, descobrir etc.)
	procurar saber	Identificar	Vago
Programar	-	Programar	Ok
Promover	-	Promover	Ok
Propor	-	Propor	Ok

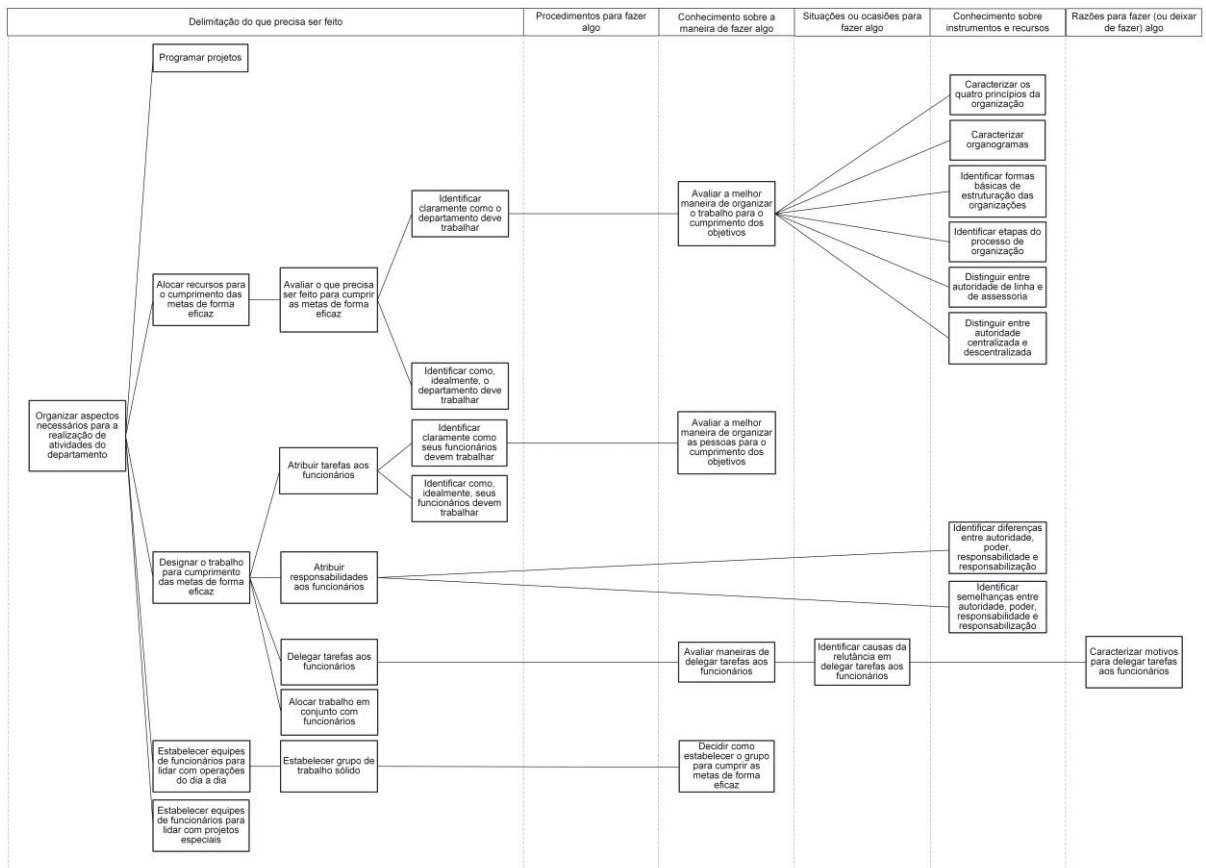
Provar	-	Demonstrar	Ambíguo
Questionar	Combater	Combater	Ambíguo
Raciocinar	-	Estabelecer relações entre [coisas/fatos]	Vago
Reagir	-	Reagir	Ok
Realizar	Realizar avaliações	Avaliar	Concisão
	Realizar mudanças	Realizar mudanças	Concisão
	Realizar ajustes	Ajustar	Concisão
	Realizar avaliações	Avaliar	Concisão
	Realizar planejamento	Planejar	Concisão
	Realizar (geral)	Realizar	Ok
Recomendar	Contexto de ensino	Avaliar	Atividade de ensino
Reconhecer	reconhecer que/como algo acontece - identificar, distinguir (algo ou alguém, por certos caracteres, ou que se conheceu anteriormente)	Identificar	Ambíguo
	reconhecer algo - admitir como bom, legítimo ou verdadeiro	Valorizar	Ambíguo
Refletir	-	Avaliar	Metafórico
Relacionar	listar, Contexto de ensino	Identificar	Atividade de ensino
Relacionar-se	-	Relacionar-se	Ok
Resolver	-	Resolver	Ok
Responder	-	Responder	Ok
Responsabilizar	-	Responsabilizar	Ok
Resumir	Contexto de ensino	Caracterizar	Atividade de ensino
Reunir	-	Reunir	Ok
Revisar	-	Revisar	Ok
Saber	-	Identificar	Vago
Selecionar	-	Selecionar	Ok
Ser	ser de determinada maneira	Comportar-se	Passivo
	ser aceito por outras pessoas	Adicionado "aumentar a probabilidade de" antes de "ser aceito"	Passivo
	ser capaz de realizar	Realizar	Passivo/concisão
	ser responsável	Responsabilizar-se	Passivo
Servir [como/de]	Servir de bom modelo	Comportar-se como	Vago
	Servir como elo de ligação [entre funcionários e alta administração]	Estabelecer comunicação	Vago
Solicitar	-	Solicitar	Ok
Sugerir	Contexto de ensino	Identificar	Atividade de ensino
Superar	-	Superar	Ok
Supervisionar	-	Supervisionar	Ok
Ter	Ter responsabilidades	Cumprir	Passivo
	Ter habilidades	Apresentar comportamentos relativos a	Metafórico
	Ter atitude	Comportar-se	Metafórico
	Ter senso de	Identificar	Metafórico
	Ter visão	Observar	Metafórico

	Ter experiência em determinados equipamentos	Operar	Metafórico
	Ter conhecimento do que acontece	Informar-se	Passivo
	Ter consideração	Atentar para	Vago
	Ter perícia para executar	Executar com perícia	Metafórico
	Ter conhecimento sobre algo (geral)	Caracterizar	Metafórico
	Ter poder	Desenvolver	Passivo
	Ter autoridade	Desenvolver	Passivo
	Ter visão	Identificar	Passivo
	Ter certeza	Assegurar-se	Passivo
Tomar	tomar atitudes	Atuar	Metafórico
	tomar decisões	Decidir	Metafórico
Tornar	-	Tornar	Ok
Tornar-se	Tornar-se especialista	Especializar-se	Concisão
Trabalhar	-	Trabalhar	Ok
Transmitir [instruções]	-	Instruir	Metafórico
Tratar	tratar as pessoas de determinada maneira	Comportar-se	Clareza
	tratar com respeito	Respeitar	Clareza/concisão
Treinar	-	Treinar	Ok
Usar	-	Utilizar	Clareza
	Usar habilidades	Apresentar comportamentos relativos a	Metafórico
Utilizar	-	Utilizar	Ok
Verificar	-	Verificar	Ok

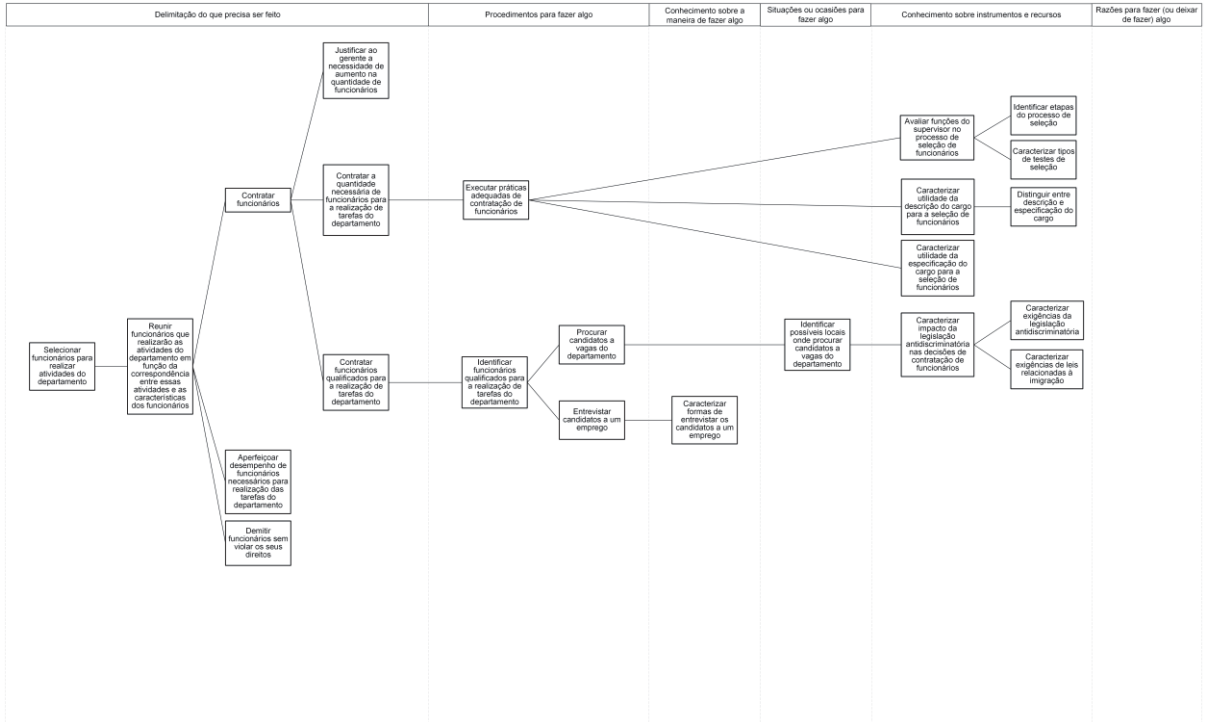
Planejar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento



Organizar aspectos necessários para a realização de atividades do departamento



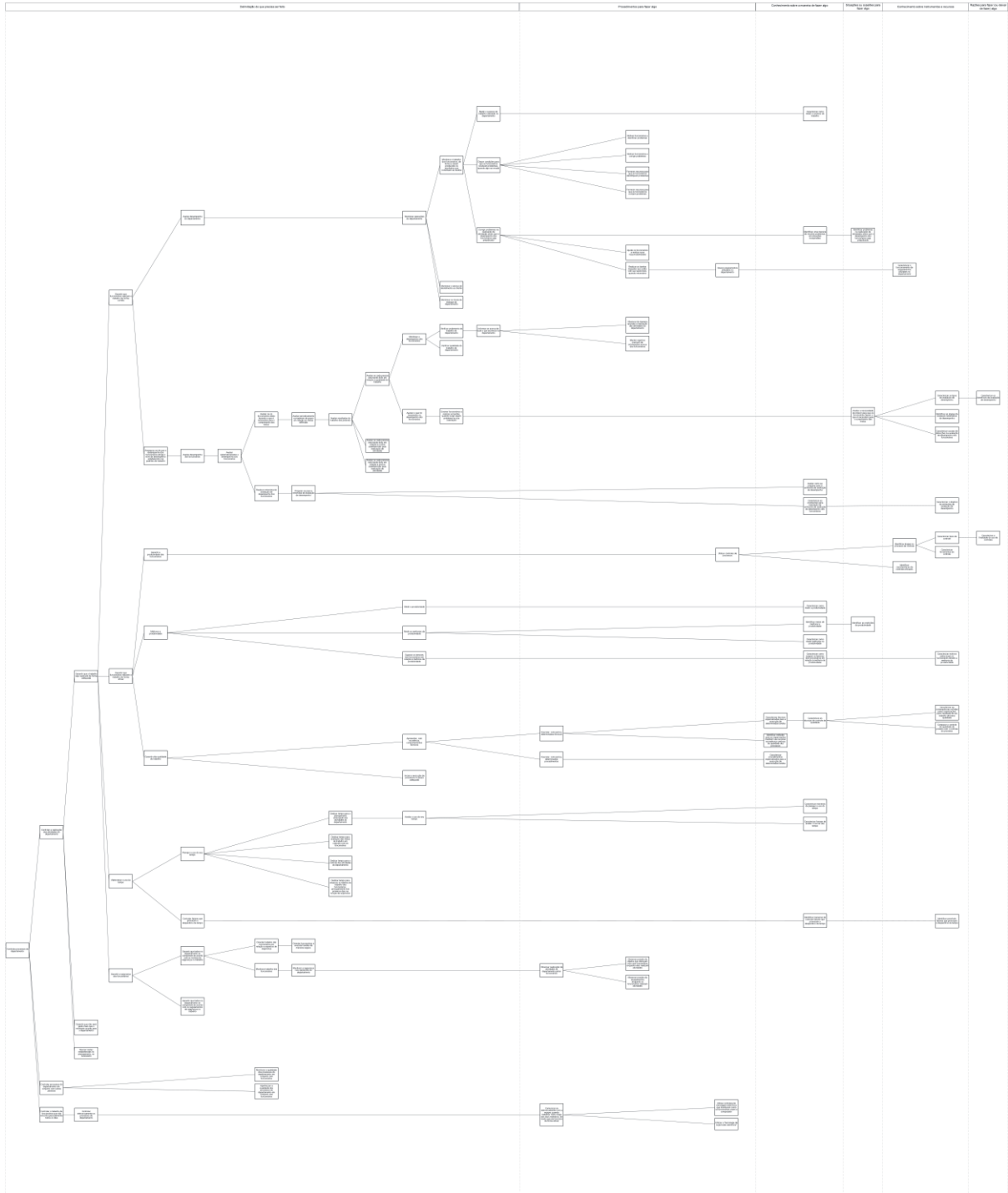
Selecionar funcionários para realizar atividades do departamento



Liderar funcionários



Controlar processos do departamento



Administrar mudanças

