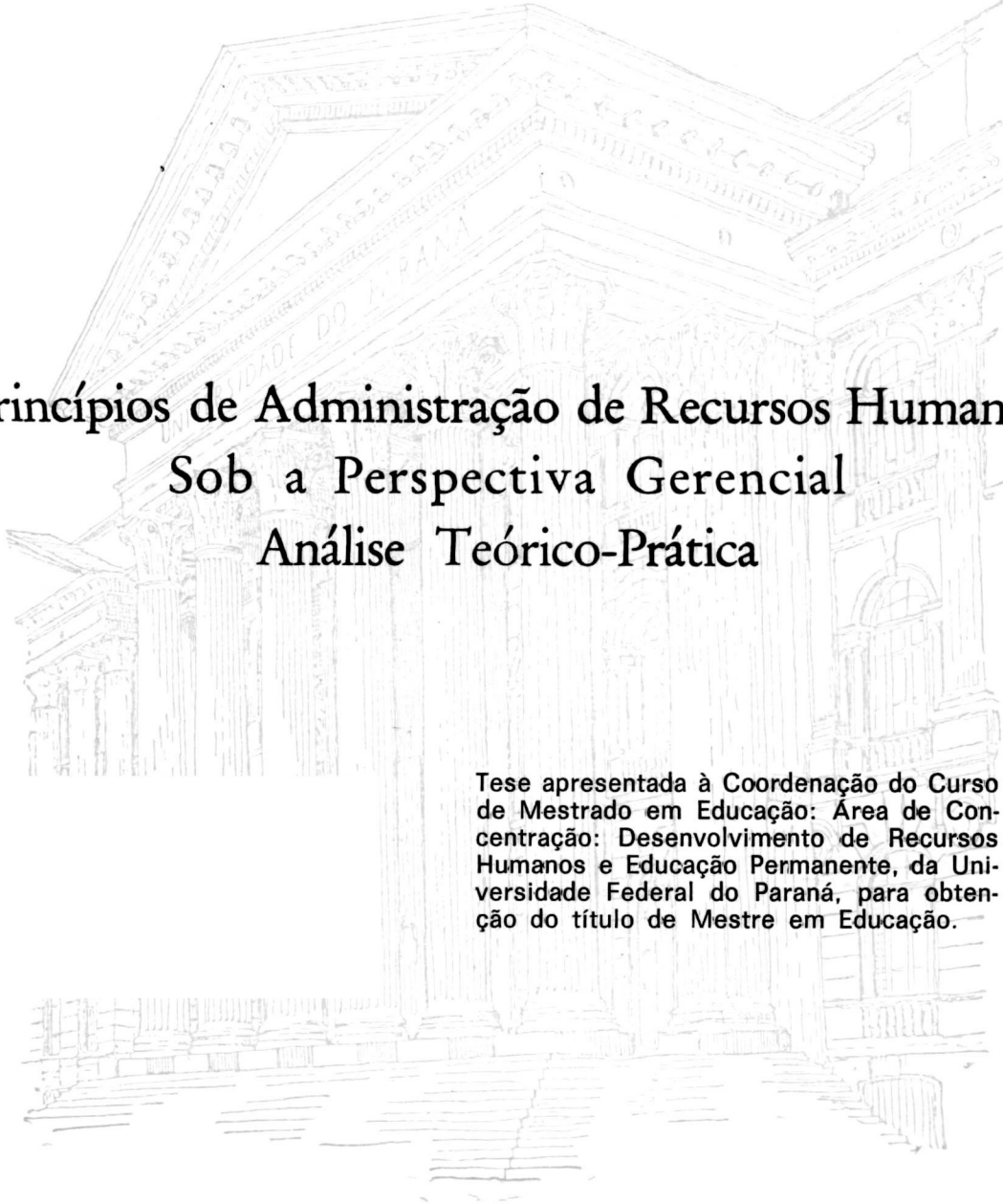


JOÃO CARLOS WALTRICH



Princípios de Administração de Recursos Humanos  
Sob a Perspectiva Gerencial  
Análise Teórico-Prática

Tese apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado em Educação: Área de Concentração: Desenvolvimento de Recursos Humanos e Educação Permanente, da Universidade Federal do Paraná, para obtenção do título de Mestre em Educação.

CURITIBA

1988

JOÃO CARLOS WALTRICH

Princípios de Administração de Recursos Humanos  
Sob a Perspectiva Gerencial  
Análise Teórico-Prática

Tese apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado em Educação: Área de Concentração: Desenvolvimento de Recursos Humanos e Educação Permanente, da Universidade Federal do Paraná, para obtenção do título de Mestre em Educação.

CURITIBA  
1988

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**PRINCÍPIOS DE ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS**  
**SOB A PERSPECTIVA GERENCIAL**  
**ANÁLISE TEÓRICO-PRÁTICA**

Por JOÃO CARLOS WALTRICH  
Tese examinada e aprovada pelos  
membros da Banca Examinadora,  
como requisito parcial para  
obtenção do título de MESTRE  
EM EDUCAÇÃO

Curitiba,

Banca Examinadora

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

No momento em que se finaliza uma etapa da vida profissional, repleta de tentativas e realizações, com o alcance de objetivos traçados, desejamos agradecer àquelas pessoas e instituições que possibilitaram, de uma forma ou de outra, a vivência deste momento:

Prof. Lauro - pela orientação clara, segura e amiga;

Prof. Caleffe - pela consultoria dedicada que nos prestou durante a validação do instrumento e a análise estatística dos dados.

E todas as organizações e dirigentes que responderam, de maneira atenciosa, aos instrumentos desta pesquisa.

Professor Orientador

LAURO DA SILVA BECKER

Doutor em Ciências da Educação  
pela Université René Descartes  
- Sorbonne - Paris.

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS. . . . .	ii
RESUMO. . . . .	vi
SUMMARY . . . . .	xi
RESUMÉ . . . . .	xvi
PARTE I - SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA. . . . .	1
1.1 Justificativa . . . . .	2
1.2 Objetivos . . . . .	7
1.3 Abordagem do problema e delimitação das questões espe- cíficas. . . . .	8
1.4 Hipótese e pressuposto . . . . .	9
1.5 Variáveis . . . . .	10
1.6 Definição dos Termos . . . . .	10
1.7 Bases teóricas . . . . .	11
Notas de referência . . . . .	16
PARTE II - SUPORTE TEÓRICO . . . . .	18
CAPÍTULO I - ORGANIZAÇÕES . . . . .	19
1.1 O Conceito de organização . . . . .	19
1.2 A importância do estudo das organizações sociais . . . . .	20
1.3 Características das organizações . . . . .	22
1.4 Tipos de organização . . . . .	31
1.5 O problema da chefia na administração pública e na particular . . . . .	42
Notas de referência . . . . .	46
CAPÍTULO II - CONCEITOS E FUNÇÕES DA CHEFIA . . . . .	50
2.1 A necessidade de direção . . . . .	50
2.2 O conceito de chefia . . . . .	52
2.3 O conceito de liderança . . . . .	56
2.4 Os conceitos de chefe e de líder . . . . .	62
2.5 As funções da chefia . . . . .	66
Notas de referência . . . . .	77
CAPÍTULO III - TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS . . . . .	80
3.1 O conceito de administração de recursos humanos. . . . .	80
3.2 Classificação das teorias da administração de recursos humanos . . . . .	82
3.3 A teoria clássica e a concepção do homem racional-eco- nômico . . . . .	84
3.4 A teoria das relações humanas e o conceito do homem social . . . . .	95

3.5	Teoria comportamentalista e o conceito do "homem auto-realizador" . . . . .	115
3.6	A teoria da contingência e o conceito do "homem complexo". . . . .	146
	Notas de referência . . . . .	162
CAPÍTULO IV - A CONCEPÇÃO DO CHEFE COMO ADMINISTRADOR DE RECURSOS HUMANOS . . . . .		168
4.1	Tendências históricas da A.R.H. . . . .	168
4.2	Objetivos da ARH. . . . .	176
4.3	As funções da ARH . . . . .	179
4.4	A responsabilidade do chefe como administrador de recursos humanos . . . . .	190
	Notas de referência . . . . .	206
CAPÍTULO V - RELAÇÕES ENTRE CHEFIA, EDUCAÇÃO E RECURSOS HUMANOS . . . . .		209
5.1	O conceito de educação . . . . .	209
5.2	As finalidades da educação. . . . .	214
5.3	A esfera de ação da educação. . . . .	220
5.4	As organizações educacionais. . . . .	225
5.5	O conceito de educador . . . . .	229
5.6	O estilo de liderança do educador . . . . .	234
5.7	A administração de recursos humanos como um processo educativo . . . . .	250
5.8	O conceito do chefe como educador . . . . .	256
	Notas de referência . . . . .	268
PARTE III - METODOLOGIA. . . . .		273
3.1	1ª Fase - Pesquisa bibliográfica . . . . .	274
3.2	2ª Fase - Pesquisa de campo . . . . .	275
3.3	Tipo de pesquisa . . . . .	285
PARTE IV - DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS . . . . .		286
4.1	Critérios utilizados . . . . .	287
4.2	Descrição e discussão dos dados . . . . .	290
	Anexo I - Demonstrativo geral dos resultados . . . . .	304
	Anexo II - Demonstrativo dos resultados por tipo de organização . . . . .	331
4.3	Sugestões e comentários dos respondentes. . . . .	339
	Notas de referência . . . . .	341
PARTE V - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS . . . . .		342
5.1	Retrospectiva . . . . .	343
5.2	Conclusões do estudo . . . . .	345
5.3	Recomendações . . . . .	352
	Nota de referência . . . . .	355
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS . . . . .		356
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS . . . . .		363

## RESUMO

O estudo consiste na formulação e análise de um conjunto de princípios, referentes a atribuições e responsabilidades da chefia dentro da Administração de Recursos Humanos-ARH, do ponto de vista teórico-prático, para utilização em atividades gerenciais e educacionais, em organizações e/ou sistemas de educação formal e não-formal.

Nesse sentido, procurou-se, numa primeira etapa, identificar as funções, atribuições e responsabilidades dos chefes como educadores e administradores dos recursos humanos sob sua responsabilidade, bem como as atitudes, habilidades e valores que envolvem o desempenho dessas funções, de acordo com uma concepção (predominante) democrático-humanista de ARH.

Com base em enfoques da Teoria Geral da Administração, da Administração de Recursos Humanos, da Psicologia Organizacional, da Sociologia Organizacional e da Filosofia da Educação, procurou-se, também, proporcionar uma visão abrangente sobre o tema em apreço e, ao mesmo tempo, subsidiar, teoricamente, a pesquisa, através de uma ampla revisão bibliográfica sobre os seguintes assuntos:

- a) conceitos, características e tipos de organização - por serem os campos da ação administrativa e os cenários da pesquisa;

- b) conceitos de chefia e liderança; evolução histórica desses conceitos e funções e atribuições da chefia - que forneceram elementos para a elaboração do instrumento;
- c) correntes teórico-filosóficas da Administração de Recursos Humanos e as concepções sobre a natureza humana por elas adotadas - como suporte teórico imprescindível para qualquer tese na área de ARH e como referencial orientador da filosofia adotada na elaboração do instrumento;
- d) funções, atribuições e caracterizações do chefe como Administrador de Recursos Humanos - que, também, contribuíram, largamente, para a fundamentação do instrumento;
- e) conceitos de educação, educação permanente, educação não-formal; caracterização das organizações pesquisadas como organizações de educação não-formal; caracterização dos diversos estilos de liderança adotados na educação; caracterização do chefe como um educador - que possibilitaram o enquadramento desta tese dentro da educação.

Este levantamento possibilitou a elaboração de um instrumento de pesquisa contendo princípios comportamentais e operacionais de liderança e administração de ARH, os quais foram validados por um grupo de especialistas e profissionais atuantes na área, antes de serem submetidos à apreciação da comunidade. Posteriormente, numa segunda etapa, empreendeu-se uma pesquisa de campo, procurando-se investigar, junto a ocupantes de cargos de chefia em organizações de diferentes regimes jurí-

dico/administrativos (público, privado e misto), sediadas na Região Metropolitana de Curitiba, tendências de opinião quanto à relevância teórica e execução na prática dos referidos princípios. Os respondentes foram selecionados com base em critérios previamente determinados e avaliaram os princípios, através de instrumento, atribuindo-lhes graus de acordo com uma escala de opinião elaborada para cada campo objeto de investigação (Campo I - Importância Teórica e Campo II - Execução na Prática). No total, foram pesquisadas 19 organizações, obtidos 102 questionários, tabuladas, classificadas e analisadas 20.363 respostas, sob duas perspectivas:

- a) uma mais geral, abrangendo os dados dos três tipos de organização (público, privado e misto) reunidos;
- b) outra mais específica, abrangendo dados de cada um dos grupos, isoladamente.

Na descrição e análise das respostas, foram utilizados dois procedimentos metodológicos:

- a) classificação dos princípios em categorias (relevante/não relevante para o Campo I; muito/pouco executado para o Campo II), com base em percentuais de frequência (80% de respostas assinaladas nos graus 2 e 3);
- b) utilização de teste estatístico (qui-quadrado) para avaliar a significância estatística das diferenças entre os tipos de organizações.

Os resultados do Campo I - Importância Teórica indicaram que 97% dos princípios foram considerados RELEVANTES pelos respondentes dos três tipos de organização/administração reunidos e de cada um deles isoladamente. Do ponto de vista estatístico, não houve diferença significativa nos resultados apresentados

pelos três tipos de organizações. Os resultados do Campo II - Execução na Prática indicaram que 61,39% dos princípios foram considerados POUCO EXECUTADOS pelos representantes dos três grupos reunidos. Em nenhum dos três grupos, atingiu-se um percentual de classificações, na categoria MUITO EXECUTADO, igual ou superior a 80% do total (Públicas=30,69%; Privadas=52,47%; Mistas=40,59%). Do ponto de vista estatístico, houve diferença significativa em um número reduzido de aspectos (8% do total), em sua quase totalidade na categoria POUCO EXECUTADO. Esses resultados permitem deduzir que, de um modo geral, os princípios de Administração de Recursos Humanos foram considerados, pelos representantes das organizações pesquisadas, RELEVANTES do ponto de vista teórico e POUCO EXECUTADOS em termos de sua execução na prática, acusando, assim, a existência de uma fenda ou dicotomia entre teoria e prática, ou entre pensamento e execução, ou entre o que os dirigentes valorizam e o que efetivamente fazem, na gestão dos recursos humanos sob sua responsabilidade.

Cumprе ressaltar, entretanto, que nenhum dos princípios foi totalmente rejeitado, seja sob o ponto de vista de sua importância teórica como de sua execução na prática, pois todos obtiveram percentuais de frequência nos níveis mais elevados da escala (2 e 3) superiores a 57% no campo teórico e a 28% no campo prático.

A relevância teórica dos princípios e a sua aplicação - ainda que relativa e restrita - em atividades gerenciais, nas organizações pesquisadas, permitiram propor a sua utilização, como referencial orientador do comportamento gerencial, nas organizações em geral, e como material de apoio nas seguintes áreas:

a) Educação Não-formal:

- projetos e programas de treinamento, aperfeiçoamento e desenvolvimento de Chefias e Lideranças.

b) Educação Formal:

- disciplinas relacionadas com Administração e Gerência e Administração de Recursos Humanos de cursos de graduação e pós-graduação nessa área;
- pesquisas, monografias e teses versando sobre temas ligados à Chefia e Liderança; à Administração de Recursos Humanos e ao Comportamento Organizacional-que prossigam, reformulem, ampliem, revejam e critiquem os conteúdos abordados e o ponto de vista e enfoques adotados neste estudo.

Para uma maior aplicação, no âmbito organizacional, de todos os princípios classificados como RELEVANTES, algumas medidas administrativas e educacionais foram sugeridas pelo pesquisador:

- introdução, na estrutura formal, de todas as funções e atribuições básicas da Administração de Recursos Humanos;
- adoção (predominante) da concepção democrático-humanista de liderança e administração de pessoas;
- integração, entrosamente e cooperação entre sistema gerencial (chefias) e órgão de staff em ARH;
- treinamento e desenvolvimento das chefias nos métodos e procedimentos relacionados com a ARH e em conceitos e técnicas de organização, motivação e liderança.

## SUMMARY

This study consists of a formulation and analysis of a set of principles, related to attributions and responsibilities of a manager in the Administration of Human Resources-AHR, from the theoretical-practical view-point, to be used in managerial and educational activities, in formal and non-formal organizations and systems.

Thus, an attempt was made, in the first stage of the study, to identify the functions, attributions, and responsibilities of managers as educators and administrators of human resources, as well as the attitudes, abilities and values involved in the performance of these functions, according to a prevailing democractic-humanistic conception of AHR. On the basis of concepts from the General Theory of Administration, Administration of Human Resources, Organizational Psychology, Organizational Sociology and Philosophy of Education - which made up the theoretical framework for the field research, an attempt was made to put forth an encompassing analysis of the theme being studied, by means of an ample review of the literature on the following subjects:

- a) conceptualization, characteristics, and types of organizations, since they made up the administrative field of action and the background of the research;
- b) managerial and leadership concepts, historical evolution of these concepts as well as of the func-

- tions and attributions of managers; these concepts made possible the elaboration of the questionnaire;
- c) theoretical-philosophical currents in the Administration of Human Resources and conceptions about the human nature that they adopt - which made up the indispensable theoretical support for a thesis in AHR and the guiding framework of the philosophy adopted in the elaboration of the questionnaire;
  - d) functions, attributions, and characterization of managers as administrators of Human Resources - which highly contributed to the formulation of the questionnaire;
  - e) concepts of education, life-long education, non-formal education, characterization of the researched organizations as non-formal education organizations; characterization of the various leadership styles adopted in education; characterization of the manager as an educator - which made possible the framing of the thesis in the field of education.

This survey made possible the elaboration of a questionnaire made up with behavioral and operational principles of AHR leadership and administration, which were validated by a group of specialists and professionals in AHR, before being sent to the subjects of this study. Later, in the second stage, a field research was conducted which aimed at investigating in public, private, and mixed organization of the Curitiba Metropolitan Area, their managers' opinion about the theoretical relevance and practical use of those principles. The respondents, who were selected according to previously determined

criteria, evaluated the principles by means of the questionnaire on the basis of scale set up for each field of investigation (Field I - Theoretical Relevance; Field II - Practical Use). A total of 102 questionnaires were gathered from 19 organizations. The 20,363 answers were summarized, classified, and evaluated under two perspectives:

- a) a general one, which encompassed the data the three types of organization (public, private and mixed) altogether;
- b) a specific one, which encompassed the data from each of the three types of organizations.

Two methodological procedures were used in the description and analysis of the answer, to wit:

- a) the classification of the principles into categories (relevant/non-relevant for Field I; frequently/seldom used for Field II), on the basis of the frequencies (80% of the answer in one category); and
- b) the use of a statistical test (chi-square) to evaluate the statistical significance of differences between the types of organization.

The findings for Field I (Theoretical Relevance) indicate that 97% of the principles were considered RELEVANT by the respondents from the three types of organization altogether as well as taken separately. From the statistical view-point, the differences between the types of organization were not significant. The findings for Field II (Practical Use) indicate that 61.39% of the principles were SELDOM USED by the respondents of the three types of organization taken together; in none of the groups the category FREQUENTLY USED reached 80% of the total answers (public, 30,69%; private, 52.47%; mixed, 40.59%). From

the statistical point of view, significant differences were detected for a small number of principles (8% of the total), almost all in the SELDOM USED category. These results made possible the conclusion that, by and large, the principles of AHR were considered RELEVANT on theoretical grounds by the managers in the researched organizations, but SELDOM USED in terms of practical application. Thus, there exists a gap between theory and practice, between thinking and executing or between what managers value and what they actually do, in the management of the human resources under their leadership. It should be stressed, however, that none of the principles was totally rejected, both from the view-point of their theoretical importance and practical use, since the frequency in the higher levels of the scale were above 57% in the theoretical field and 28% in the practical field.

The theoretical relevance of the principles and their practical application-albeit relative and restricted - in managerial activities in the researched organizations allowed for the proposal of their use as a guiding framework for managerial behavior, in organizations, in general, as well as a reference material in the following areas:

a) Non-formal education:

- training, actualization, and development projects and programs for managers and leaders.

b) Formal education:

- undergraduate and graduate courses related to the Administration and Management of Human Resources;
- researches, theses and dissertations on themes related to management and leadership; to the Administration

- of Human Resources and to behavior in organizations;
- aimed at revising, expanding, reviewing, and critiquing the concepts approached, and the view-points and methodological procedures used in this study;

To broaden the application of the RELEVANT principles in the organizations, the researcher suggested the following administrative and educational directions:

- introduction in the formal structure of all functions and basic attributions of the administration of human resources;
- adoption of the democratic-humanistic concepts of leadership and people administration;
- integration, interrelation, and cooperation between the managerial system and the staff of the AHR sector;
- training and development of managers in methods and procedures related to AHR and in organization, motivation, and leadership concepts and techniques.

## RESUMÉ

L'étude se fonde sur la formulation et l'analyse d'un ensemble des principes relatifs aux rôles et aux responsabilités du chef dans l'administration des ressources humaines, selon les dimensions théorique et pratique lorsqu'il s'en utilise dans des activités gestionnaires et éducatives dans des organisations ou des systèmes d'éducation formelle et non-formelle.

Dans ce sens, on a essayé dans une première étape d'identifier les fonctions, les attributions et les responsabilités des chefs comme des éducateurs et des administrateurs des ressources humaines sous leurs responsabilités aussi que les attitudes, les aptitudes et les valeurs dans lesquelles s'entraîne l'accomplissement de ces fonctions, selon une conception (prédominante) démocratique-humaniste de ARH. De plus, on a essayé aussi - basé sur la Théorie Générale de l'Administration, de l'Administration des Ressources Humaines, de la Psychologie de l'Organisation, de la Sociologie et de la Philosophie de l'Éducation - offrir une vision plus large du sujet et de même façon éclairer l'étude moyennant une recherche bibliographique centrée sur les points:

- a) conceptions, caractéristiques et sortes d'organisations parce qu'elles constituent l'axe de l'action administrative et la partie la plus importante de la recherche;

- b) conceptions de leadership et de chef - évolution historique de ces conceptions, fonctions et attributions du chef. Tout cela a fourni des éléments pour l'élaboration de l'instrument;
- c) courants théoriques et Philosophiques de l'Administration des Ressources Humaines et les conceptions sur la nature humaine adoptées. Cela constitue le noyau théorique indispensable à toutes les thèses dans le domaine de ARH et aussi un guide de la philosophie adoptée pour l'élaboration de l'instrument;
- d) fonctions, attributions et caractérisation du chef comme administrateur de Ressources Humaines. Cela aussi a aidé dans l'élaboration de l'instrument;
- e) conceptions de l'Éducation, éducation permanente, éducation formelle, éducation non-formelle; caractérisations des organisations étudiées comme des organisations d'éducation non-formelle; caractérisation de divers style de leadership adoptés dans l'éducation; caractérisation du chef comme un éducateur. Tout cela a permis la classification de cette thèse dans le domaine de l'éducation.

Ce soulèvement a contribué pour l'élaboration d'un instrument de recherche qui contient des principes des conduites opérationnelles de leadership et d'administration de ARH. Ceux-ci ont été premièrement testés par un group de spécialistes et des professionnels engagés dans le domaine et après ils ont été analysés par la communauté. Dans un deuxième tour on a développé une recherche pratique en essayant d'étudier auprès des dirigeants des organisations de différents régimes juridique/

administratifs (publique, privé e mixte) dans la région de Curitiba, les opinions à propos de l'importance théorique et l'exécution dans la pratique des ces principes. Ces sujets ont été selectionnés par des critères déterminés en avance et ils ont analysé les principes mayennant l'instrument, en leurs attribuant des degrés selon l'échelle d'opinion élaborée pour chaque colonne d'objet de l'investigation (Colonne I - Importance Théorique et colonne II - Exécution dans la Pratique). Au total, 19 organisations ont été étudiées, 102 instruments appliqués et 20.363 réponses recueillies, sous deux perspectives:

- a) une plus générale (qui renferme les données des trois types d'organisations (publique, privée et mixte) reunies;
- b) une autre plus spécifique qui renferme des données de chacun des groupes isolés.

Pour la description et l'analyse des réponses, ont été utilisés deux procédures méthodologiques:

- a) classification des principes en des catégories (importantes et non-importantes pour la colonne I; très exécutées et peu exécutées pour la colonne II) - basées sur un pourcentage de fréquence (80% des réponses marquées sur les degrés 2 e 3);
- b) utilisation de test statistique ( $\chi^2$ ) pour évaluer les degrés significatifs entre les groupes des organisations.

Les résultats de la colonne I - importance théorique ont signalé que 97% des principes ont été considérés importants par les sujets des trois types d'organisation/administration

reunies et de chacune d'entre elles d'une façon isolée. Du point de vue statistique il n'y a pas de différence significative en face des résultats présentés par les trois types d'organisation.

Les résultats de la colonne II - Exécution dans la pratique - ont signalé que 61,39% des principes ont été considérés PEU EXECUTÉS par les représentants des trois groupes réunis. Aucun des trois groupes a présenté un pourcentage de classification dans la catégorie TRÈS EXECUTÉE, c'est-à-dire en face d'un pourcentage égal ou supérieur à 80% du total (publiques 30,69%; privées 52,47%; mixtes 40,59%).

Du point de vue statistique, il y a eu de différences significatives dans un nombre limité d'aspect (8% du total), dans presque toute la catégorie PEU EXECUTÉE. Ces résultats ont permis de déduire que, d'une façon générale, les principes d'Administration de Ressources Humaines ont été considérés IMPORTANTS, par les représentants des organisations étudiées du point de vue théorique et PEU EXECUTÉS en ce qui concerne l'exécution dans la pratique. Cela accuse l'existence d'une fente ou d'une dichotomie entre la théorie et la pratique ou alors entre la pensée et l'action ou entre ce que les dirigeants valorisent et ce qu'ils font effectivement dans la gestion des ressources humaines sous leur responsabilité.

Il faut cependant signaler qu'aucun des principes a été rejeté totalement soit du point de vue de l'importance théorique soit de l'exécution dans la pratique puisqu'ils ont obtenu un pourcentage de fréquence dans les niveaux plus élevés de l'échelle (2 et 3) supérieurs à 57% dans la colonne théorique et à 28% dans la colonne pratique. L'importance théorique des principes et leur application - bien que relative et

limitée - dans des activités gestionnaires dans les organisations étudiées - ont permis de proposer leur utilisation comme un guide d'orientation du comportement gestionnaire dans les organisations en général aussi que comme un matériel d'appui dans les domaines suivants.

a) Education non-formelle:

- projets et programmes d'entraînement, perfectionnement et développement des chefs et de leadership.

b) Education formelle:

- disciplines destinées à l'Administration et gestion des ressources humaines aux cours de licence et post-universitaires dans ce domaine;
- recherches, monographies et thèses sur des sujets liés aux gestions et leadership, à l'Administration des Ressources Humaines et au comportement dans l'organisation. On suggère que d'autres spécialistes aident à étudier ce problème et qu'ils reformulent, développent et critiquent les contenus étudiés ici, la méthodologie employée dans cette recherche.

Dans le sens d'une meilleure application dans les organisations des principes classifiés IMPORTANTS, quelques mesures administratives et éducatives ont été suggérées par le chercheur:

- introduction, dans la structure formelle, de toutes les fonctions et les attributions principales dans l'Administration de Ressources Humaines;
- adoption (prédominante) de la conception démocratique et humaniste du leadership et d'administration du personnel;
- intégration et coopération entre système gestionnaire (chef) et département de staff en ARH;

- entraînement et développement des chefs mayennant les méthodes et procédures liées à l'AHR qu'aux concepts et techniques d'organisation, motivation et leardership.

PARTE I  
SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA

## PARTE I

### SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA

#### 1.1 JUSTIFICATIVA

A idéia de realizar um estudo, versando sobre o tema da Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial, foi motivada por três ordens de razões:

##### 1.1.1 Razões pessoais

As razões pessoais que despertaram o interesse por este tema estão fundamentadas nos seguintes ítems:

- a) A base fundamental da sociedade moderna se centra no esforço cooperativo dos indivíduos para a consecução de objetivos comuns. Seja nas indústrias, no comércio, nas organizações de serviço público, nos hospitais, nas universidades, nas instituições militares ou em qualquer outra forma de empreendimento humano, a eficácia com que as pessoas atuam juntas, para a realização de objetivos comuns, depende, principalmente, da capacidade daqueles que exercem função administrativa ou de liderança. A tarefa da Administração, segundo KOONTZ & O'DONNEL, é "fazer as coisas através das pessoas", e isto da maneira mais eficiente e eficaz possível para as organizações e para a sociedade.

A Administração, assim conceituada, é "uma das prin-

cipais chaves para a solução dos problemas que afligem, atualmente, o mundo moderno", concluem os referidos autores.<sup>1</sup> Por isso, tem toda razão DRUCKER quando afirma que não existem países desenvolvidos e subdesenvolvidos, mas sim países administrados e subadministrados (querendo, com isso, expressar que a solução está na qualidade dos administradores).<sup>2</sup> Tomando por base essas considerações, o Brasil, evidentemente, seria enquadrado na categoria de subadministrado, devido a certos fatores como: as condições de extrema pobreza em que vive a maioria de sua população (apesar de ser a oitava economia do mundo e extremamente rico em recursos naturais); o crescente endividamento externo; o déficit público de suas empresas estatais; a insuficiência dos recursos tecnológicos e humanos e a incompetência dos seus administradores públicos. Não foi de maneira irrefletida que expoentes do pensamento administrativo brasileiro, como NOGUEIRA DE FARIA e CAMPOS, afirmaram, em suas obras, que o Brasil vive, há muitas décadas, uma profunda crise de chefia e liderança, sem que providências mais sérias houvessem sido tomadas no sentido da sua seleção, treinamento e formação.<sup>3</sup> A carência de bons chefes e administradores, capazes de liderar, com eficiência e eficácia, os seus grupos de trabalho e a necessidade de seu treinamento e desenvolvimento, que não podem ser supridas, na sua totalidade, pelas escolas de Administração existente no país - sobretudo nos níveis intermediários e inferiores da hierarquia -

são algumas das razões básicas que pessoalmente, levaram o pesquisador a aprofundar-se no tema.

- b) Se a Administração é essencial para a manutenção e o desenvolvimento de qualquer organização, comunidade ou, mesmo, país, há necessidade de que se estude (e se aplique) os seus princípios, os seus métodos e os seus processos, para que os recursos existentes sejam administrados, da melhor forma possível, para a realização do bem comum, ou do bem-estar social. E se, conforme preceitua HODGKINSON, a matéria-prima essencial da administração está nos homens, e a natureza humana é o estofa básico das organizações sociais,<sup>4</sup> há uma necessidade, maior ainda, de que se estude princípios, métodos e processos de como impulsionar, liderar e orientar as atividades das pessoas, para que se integrem em equipes de trabalho homogêneas, motivadas e comprometidas com os propósitos preestabelecidos. É isto a que se propõe, em termos gerais, a Administração de Recursos Humanos. E é esta mais uma das razões do interesse suscitado por este tema.
- c) A Administração de Recursos Humanos, quando exercida no seio das organizações formais, é uma responsabilidade básica de todos os administradores, independentemente do nível ou da posição que ocupem na hierarquia. Destarte, todos, desde o dirigente máximo até o supervisor de primeira linha, fazem, segundo KOONTZ & O'DONNEL, essencialmente, a mesma coisa, isto é, procuram alcançar resultados através da efetiva cooperação das

peças.<sup>5</sup> Ou em outros termos: todos são administradores de recursos humanos. A Administração de Recursos Humanos, assim considerada, é uma função (ou um conjunto de funções) de liderança exercida, numa organização, pelos integrantes do seu sistema gerencial, os quais podem ser assessorados, nessa tarefa, por um órgão de staff de Recursos Humanos. A necessidade de uma caracterização desta função influenciou a escolha e delimitação do assunto desta pesquisa, ou seja: a visão da Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial, ou a visão da chefia sob o ângulo da Administração de Recursos Humanos.

#### 1.1.2 Razões profissionais

Em termos profissionais, as razões principais que motivaram a escolha do tema foram:

- a) Em decorrência do Curso de Mestrado: o interesse do pesquisador em atuar, nas organizações, em atividades ligadas à área de Recursos Humanos, cujos principais clientes ou beneficiários são as chefias, conforme posição largamente sustentada no decorrer deste estudo.

- b) A experiência profissional do pesquisador (mais de vinte anos) na Administração Pública e Particular, seja no exercício de cargos de chefia, seja em funções de assessoramento a dirigentes. Durante esse período, o pesquisador constatou que um dos problemas mais sérios e críticos das organizações é a relação chefe/subordinado, motivado, na maioria das vezes, pela incompetência gerencial para liderar e administrar pessoas.

### 1.1.3 Razões científicas

Do ponto de vista científico, as razões que justificaram a realização de um trabalho desta natureza estão fundamentadas nos seguintes itens:

- a) a carência, na área das Ciências Sociais, de estudos e pesquisas sobre o comportamento humano nas organizações;<sup>6</sup>
- b) a escassez, no Brasil, de pesquisas, estudos e trabalhos interdisciplinares, no campo organizacional, sobre a conscientização e aplicação de princípios, teorias e metodologias de Administração de Recursos Humanos;<sup>7</sup>
- c) a necessidade de comprovar, mediante investigação na realidade organizacional, o desentrosamento ou a falta de integração entre linha e staff de Recursos Humanos, no exercício de algumas funções básicas da Área.<sup>8</sup>

#### 1.1.4 Razões sociais

As razões sociais que justificaram a escolha do tema e a realização deste estudo são as seguintes:

- a) Contribuição, com a área de Administração de Recursos Humanos das organizações, para o desenvolvimento de habilidades e atitudes gerenciais;
- b) elevação do nível de competência interpessoal das chefias, a fim de possibilitar um melhor relacionamento chefe-subordinado nas organizações sociais;
- c) obtenção de um clima de maior compreensão, solidariedade, rendimento e satisfação no trabalho;
- d) contribuição para com a criação de uma imagem positiva da organização junto à comunidade em que atua, em decorrência de uma maior eficácia das ações de ARH;
- e) elevação da qualidade de vida interna das organizações e, externamente, da sociedade de que fazem parte; e
- f) humanização e maior democratização das organizações.

## 1.2 OBJETIVOS

Os objetivos pretendidos por este estudo podem ser divididos em duas categorias.

### 1.2.1 Objetivo geral

Formular e analisar um conjunto de princípios de Administração de Recursos Humanos, do ponto de vista teórico-prático, para utilização em atividades gerenciais e educacionais (ensino e pesquisa) em organizações e/ou sistemas de educação formal e não-formal.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- a) Enfocar a Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial (chefias), caracterizando o chefe como participante ativo do processo, ou seja: como educador e administrador dos recursos humanos sob sua responsabilidade.
- b) Estudar as funções, atribuições e responsabilidades dos chefes como Administradores de Recursos Humanos, bem como as atitudes, habilidades, valores e atributos que envolvem o seu desempenho, de acordo com uma concepção (predominante) democrático-humanista de ARH.
- c) Identificar-mediante a aplicação de instrumento de coleta de dados junto a organizações que mantêm, na sua estrutura formal, departamento ou órgão de staff em Recursos Humanos - as tendências de opinião de ocupantes de cargos de chefia quanto à relevância teórica e à execução na prática de princípios de ARH.

### 1.3 ABORDAGEM DO PROBLEMA E DELIMITAÇÃO DAS QUESTÕES ESPECÍFICAS

O problema da presente pesquisa relaciona-se com a visão da Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial (chefias), com base numa concepção (predominante) democrático-humanista; e com a verificação, na realidade organizacional, da relevância e aplicação dos seus princípios. Por isso, ele é fundamentado na seguinte QUESTÃO GERAL:

Como são classificados os princípios de Administração de Recursos Humanos, dos pontos de vista teórico e prático, por

ocupantes de cargos de chefia em organizações de diversas naturezas que mantêm, em suas estruturas formais, departamentos ou órgãos de staff em ARH?

Para delimitar o campo de atuação, as seguintes QUESTÕES ESPECÍFICAS operacionalizarão a questão geral:

- a) Como esses princípios se relacionam, dos pontos de vista teórico e prático, nos três tipos de organização (público, privado e misto) examinados em conjunto?
- b) Como esses princípios se relacionam, dos pontos de vista teórico e prático, em cada um dos três tipos de organização examinados isoladamente e comparados entre si?

#### 1.4 HIPÓTESE E PRESSUPOSTO

Diante de evidências subjetivas (opinião de respondentes), baseadas em dois campos: Importância Teórica e Execução na Prática e em níveis classificatórios que não se correspondem, numa dimensão par-a-par, e das possíveis flutuações de respostas, torna-se difícil a seleção de um modelo estatístico para comparar e determinar a relação entre os dois campos. Neste sentido, a pesquisa tem suas limitações e enfoca uma hipótese alternativa (analisada à luz de teste estatístico) e um pressuposto (analisado com base em dados agrupados e em percentuais de frequência de respostas).

Hipótese Alternativa ( $H_1$ ): há diferença estatisticamente significativa entre os tipos de organização no que concerne à relevância teórica e à execução na prática dos princípios de Administração de Recursos Humanos.

Pressuposto: os princípios de Administração de Recursos Humanos são considerados relevantes pelos ocupantes de cargos de chefia em organizações de diversas naturezas que mantêm, na sua estrutura formal, departamento ou órgão de staff em ARH, mas não são muito executados em situações prático-profissionais.

### 1.5 VARIÁVEIS

As variáveis desta pesquisa classificam-se em:

- a) Variáveis Dependentes: os graus ou níveis da escala de opinião, nos campos teórico e prático, que registram as diversas tendências dos respondentes e que originam as categorias classificatórias dos princípios.
- b) Variáveis Independentes: constituem-se dos princípios de Administração de Recursos Humanos, que integram o instrumento de coleta de dados.

### 1.6 DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Como os termos e conceitos que fundamentam, teoricamente, o presente estudo aparecem definidos na revisão de literatura (exemplos: chefia, organização, administração de recursos humanos, etc.), registrar-se-ã, neste capítulo introdutório, apenas os significados daqueles termos e expressões que figuram no instrumento de coleta de dados.

- a) Princípio: afirmação válida para uma determinada situação prevista;<sup>9</sup> regra ou norma geral, cuja função é guiar a ação humana no exercício de uma determinada profissão; processos e métodos de trabalho usados no desempenho de uma atividade.<sup>10</sup> Segundo MORGADO MA-

TOS, a existência de normas, regras, padrões ou guias para orientar a ação humana é essencial em qualquer empreendimento e, por isso, não se pode negar a sua validade em administração.<sup>11</sup> Esta opinião coincide com a de BLAKES & MOUTON, para quem a gerência eficaz é baseada em princípios comportamentais comprovados cientificamente.<sup>12</sup>

- b) Função: conjunto de atribuições, responsabilidades e procedimentos executados por um ocupante de cargo numa organização; a fim de atingir determinados objetivos;<sup>13</sup> operações que envolvem um determinado número de tarefas que caracterizam um dado tipo de atividade profissional.<sup>14</sup> No caso do presente estudo, a descrição das funções abrange, também, atitudes e valores que envolvem o seu adequado desempenho, segundo concepção teórica e estilo de liderança determinados.
- c) Campo I: parte do instrumento que contém os valores e indicadores da escala de opinião, mediante os quais os chefes avaliam a importância teórica de cada princípio.
- d) Campo II: parte do instrumento que contém os valores e indicadores da escala de opinião, mediante os quais os chefes avaliam a frequência de aplicação de cada princípio em situações de trabalho.

## 1.7 BASES TEÓRICAS

As teorias de base ou correntes de pensamento que orientaram o presente estudo foram as seguintes:

a) Adoção da concepção (predominante) Democrático-humanista da Administração de Recursos Humanos, mediante a elaboração de princípios em que se procurou caracterizar um estilo de chefia e liderança mais aberto e participativo, gerador de condições propícias para o exercício, pelas pessoas e grupos, de uma faixa maior de participação, criatividade, iniciativa, etc. Em suma: em que o chefe aparece como educador, formador de equipes coesas e integradas e promotor do desenvolvimento e crescimento dos seus subordinados. Esses conceitos estão de acordo com a concepção Democrático-humanista de Administração de Recursos Humanos, representada, na teoria administrativa, pelo movimento Comportamentalista e, de uma certa forma, pelo movimento das Relações Humanas. Todavia - devido às características universais das estruturas organizacionais e à complexidade e diversidade da natureza humana - foram adotados alguns conceitos da concepção Autoritário-tecnocrática (ou Teoria Clássica), como: a divisão do trabalho, a descentralização limitada, o exercício da autoridade, as funções administrativas, os instrumentos de controle disciplinar, as atividades de apoio motivacional baseadas em recompensas extrínsecas, etc., os quais nunca foram, definitivamente, rejeitados pelo enfoque Democrático-humanista. Nesse aspecto, levou-se muito em consideração a assertiva de CAMPOS de que "é um erro supor-se que a chefia, mesmo a que se orienta por métodos predominantemente democráticos, possa prescindir do instrumento

de controle social representado pela disciplina de grupo.<sup>15</sup> Assim, houve integração dos dois enfoques, naqueles aspectos que se referem à gestão de situações inevitáveis nas organizações sociais (mantendo, porém, a preocupação educativa e humanista), para não cair-se no parcialismo da adoção de uma única corrente ou paradigma (fato, aliás, denunciado, na teoria administrativa, pela Teoria da Contingência). Ainda como parte integrante da concepção Democrático-humanista, insere-se a proposta de integração entre linha (chefia, gerência) e staff de ARH (Administração de Recursos Humanos) ou DRH (Desenvolvimento de Recursos Humanos):

Adotar uma orientação democrática para o DRH significa, também, acreditar que esta atividade seja fundamentalmente uma responsabilidade da função gerencial nos diversos níveis da organização... (...) Caberá à unidade de DRH a função de assessoramento do sistema gerencial na transferência de métodos e enfoques que venham a contribuir para o melhor desempenho da atividade. (...) A unidade de DRH deve assumir o papel de indutora e facilitadora do processo de desenvolvimento humano na organização, não avocando para si todas as atribuições, mas, pelo contrário, descentralizando-as ao máximo, de forma a tornar sua ação a mais abrangente e fidedigna possível.<sup>16</sup>

Este ponto de vista caracteriza, de uma certa forma, o pensamento de CHIAVENATO, quando afirma que "ARH é, de um lado, responsabilidade de linha de cada chefe ou gerente e, de outro lado, uma função de staff oferecida para cada chefe ou gerente".<sup>17</sup>

b) Abordagem ampla da Administração de Recursos Humanos.

Além das atividades ou funções básicas da Administração de Recursos Humanos (recrutamento e seleção, descrição e análise de cargos, treinamento, avaliação de desempenho, etc.), a abordagem incluiu processos básicos de comportamento organizacional (motivação, técnicas de liderança, resolução de conflitos, comunicações, domínio de atitudes, expressão de valores, etc.), os quais - por envolverem relacionamentos interpessoais - podem ser considerados como pertencentes ao Sistema de Administração de Recursos Humanos, segundo LOBOS.<sup>18</sup> TOLEDO inclui esses aspectos entre as "estratégias operacionais" de Administração de Recursos Humanos; AQUINO, na função "utilização" da Administração de Recursos Humanos; MARANHÃO FARIA, na atribuição "relações de trabalho" da Administração de Recursos Humanos e REZENDE entre os fundamentos básicos da "competência gerencial para liderança e administração de pessoas".<sup>19</sup> Assim, a abordagem utilizada neste estudo transcende a visão estritamente administrativa, para assumir, também, uma visão psicossociológica da Administração de Recursos Humanos, por abarcar certos processos básicos do comportamento humano nas organizações que interferem nas relações chefe/subordinado.

c) Concepção do trabalhador como um "Homem Complexo". Em decorrência do enfoque (predominante) Democrático-humanista da Administração de Recursos Humanos, adotou-se o conceito de "homem complexo" (misto das concep-

ções do "homem racional-econômico" da Escola Clássica; do "homem social" da Teoria das Relações Humanas; e do "homem auto realizador" da Teoria Comportamentalista), de autoria do psicólogo social e organizacional norte-americano Edgard H. Schein.<sup>20</sup> Tal concepção refuta a visão isolada das outras três, por considerá-las concepções simplificadas e unilaterais da natureza humana e, portanto, inadequadas para a explicação do comportamento humano nas organizações. No panorama da Teoria Geral da Administração, constitui um dos produtos conceituais da Teoria da Contingência.

d ) Enquadramento metodológico da pesquisa nos quadros de referência Positivista e Estruturo-funcionalista das Ciências Sociais, em função das seguintes características:

1. Positivista:

- compreensão objetiva dos fenômenos;
- utilização de método comparativo;
- quantificação e análise estatística;
- emprego de categorias classificatórias.

2. Estruturo-funcionalista:

- estudo sobre papel, funções e organizações;
- emprego de análise comparativa, buscando as analogias entre os elementos comparados;
- proposição de um conjunto de normas e procedimentos para o exercício de uma função ou desempenho de papel.<sup>21</sup>

## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> KOONTZ, H. & O'DONNEL, C. Princípios de administração; uma análise das funções administrativas. Trad. de Carlos José Maferassi et alii. S.Paulo, Pioneira, 1962. V.1, p.3.

<sup>2</sup> DRUCKER, P.F. Uma era de descontinuidade. Trad. de J. R. Azevedo. 2.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1970. Cap.3 e 4.

<sup>3</sup> NOGUEIRA DE FARIA, A. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982. p.129. CAMPOS, W.E. Chefia; sua técnica & seus problemas. Rio de Janeiro, Biblioteca de Exército/Fundação Getúlio Vargas, 1970. p.3.

<sup>4</sup> HODGKINSON, C. Proposições para uma filosofia da administração. Trad. de Auríphebo Simões. S.Paulo, Atlas, 1983. p.21.

<sup>5</sup> KOONTZ & O'DONNEL. Op.cit. p.3

<sup>6</sup> MARCH, J.G. & SIMON, H.A. Teoria das organizações. Trad. de Hugo Wahlich. 5.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1981. p.16.

<sup>7</sup> AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S.Paulo, Atlas, 1980. p.197. BANDEIRA, N.Z. Desenvolvimento de recursos humanos - uma análise crítica e uma proposição. Tecnologia educacional. 8(26):5-19, jan-fev. 1979. p.11.

<sup>8</sup> NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.7-8. ALENCAR MATTOS, R. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos/Associação Nacional de Fundações, 1985. p.12-15.

<sup>9</sup> CHIAVENATO, I. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S.Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983. p.51.

<sup>10</sup> MORGADO MATOS, A. A organização uma visão global; introdução, ciência e arte. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. p.184.

<sup>11</sup> Ibid. Ibid.

<sup>12</sup> BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. O novo grid gerencial. Trad. de Lélío de Barros. 2.ed. S.Paulo, Pioneira, 1984. p.180-8.

<sup>13</sup> CHIAVENATO. Recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1985. p.172. TOLEDO, F. Administração de pessoal; desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S.Paulo, Atlas, 1981. p.51-175.

<sup>14</sup> RAMOS, C.L.C. Supervisor educacional de recursos humanos; competências básicas para sua formação e desempenho. Curitiba, 1980. p.276. Tese, mestrado, Universidade Federal do Paraná.

- <sup>15</sup>CAMPOS. Op. cit. p.262.
- <sup>16</sup>ALENCAR MATTOS. Op. cit. p.79-80.
- <sup>17</sup>CHIAVENATO. Recursos Humanos. p.88.
- <sup>18</sup>LOBOS, J.A. Administração de recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1979. p.12.
- <sup>19</sup>TOLEDO. Recursos Humanos. p.44-6. AQUINO. Op.cit. p.85. MARANHÃO faria, N. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. p.11. REZENDE, E.J. É preciso mudar o discurso em recursos humanos. S.Paulo, Summus, 1986. p.94.8.
- <sup>20</sup>CORADI, C.D. O comportamento humano em administração de empresas. S.Paulo, Pioneira, 1986. p.133.
- <sup>21</sup>BRUYNE, P. et alii. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais; os polos da prática metodológica. Trad. de Ruth Joffily. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. p.136-9, 143-52.

PARTE II  
SUPORTE TEÓRICO

CAPÍTULO I  
ORGANIZAÇÕES

1.1 O CONCEITO DE ORGANIZAÇÃO

O termo organização tem, segundo os dicionários, diferentes conceitos:

- a) ato ou efeito de estabelecer as bases de; ordenar, arranjar, dispor;
- b) conformação, estrutura;
- c) modo pelo qual se constitui um sistema;
- d) associação ou instituição com objetivos específicos;
- e) planejamento, preparo.<sup>1</sup>

No decorrer deste estudo, a palavra organização será empregada com as seguintes acepções:

- a) com os conceitos "a" e "e", ao se estudar as funções básicas e universais da Administração (planejamento, organização, direção e controle). Com este sentido, ela designará, segundo LAPASSADE, um ato organizador que é exercido nas instituições;<sup>2</sup>
- b) com os conceitos "b" e "c", ao se focar os componentes estruturais universais das organizações (organização formal e informal); e
- c) com o conceito "d", que é a forma mais amplamente empregada no decorrer deste estudo, isto é, a concepção da organização como uma unidade ou entidade so-

cial, na qual as pessoas interagem entre si para alcançar objetivos específicos. Este conceito inclui uma variedade enorme de coletividades, tais como: empresas industriais, comerciais, organizações de serviço (bancos, hospitais, universidades, trânsito, etc.), as quais podem estar voltadas tanto para a produção de bens ou produtos (artigos de consumo, máquinas e equipamentos, etc.) como para a produção ou prestação de serviços (atividades especializadas como manuseio de dinheiro, medicina, divulgação ou conhecimento, planejamento e controle do tráfego, etc.). Assim, existem organizações industriais, econômicas, comerciais, religiosas, militares, educacionais, sociais, políticas, filantrópicas, etc., conforme o tipo de objetivo específico a que se propõem realizar.<sup>3</sup> Na maior parte do tempo, no decorrer deste estudo - salvo em ocasiões especiais e claramente evidenciadas - a palavra organização será empregada com um sentido equivalente ao do conceito "d".

## 1.2 A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS

A teoria das organizações humanas ocupava, até os anos 60, um lugar insignificante na literatura da moderna ciência social, como afirmam MARCH & SIMON em importante obra sobre o assunto. Uma das razões apontadas pelos autores para a escassez de estudos na área é a de "que, talvez, não sejam muito importantes". Esta razão se lhes afigura como absurda e improcedente, diante da grande influência exercida pelas organizações sobre a vida dos indivíduos, no mundo hodierno.

Mas por que terão importância as organizações? Numa resposta superficial, poderíamos dizer que as organizações são importantes porque as pessoas passam tanto tempo dentro delas. Os que

trabalham - quer dizer o grosso da população adulta - passam mais de um terço das horas acordadas nas organizações a que servem. Aproximadamente igual é o período de tempo durante o qual a vida da criança se desenrola no ambiente da organização escolar; e um número ilimitado de outras organizações, na maioria voluntárias, dá conta de grande parte do tempo de lazer, tanto das crianças quanto dos adultos. Na nossa sociedade, as crianças em idade pré-escolar e as donas de casa que não trabalham fora constituem os únicos grandes grupos cujo comportamento não é substancialmente organizacional.<sup>4</sup>

A tendência dos indivíduos para associar-se, em grupos organizados, com vistas à realização de determinados objetivos; e a influência exercida pelas organizações sobre os valores, expectativas, convicções e hábitos de vida individuais e sociais são tão intensas e profundas, que levou Amitai ETZIONI - uma das autoridades mundiais no campo da sociologia organizacional - a apelidar a sociedade moderna de "sociedade de organizações".<sup>5</sup> Estes fatos explicam por que a realização de estudos e pesquisas sobre os aspectos organizacionais é de suma importância para as ciências sociais, das quais faz parte a Administração. Para a Administração em geral, e para a Administração de Recursos Humanos em particular, o estudo das organizações humanas reveste-se de importância fundamental, pois elas são, segundo HODCKINSON, "os campos da ação administrativa".<sup>6</sup> Além disso, as organizações são compostas, necessariamente, de pessoas que atuam juntas para cumprir objetivos que não poderiam isoladamente alcançar em face de suas limitações individuais, e que não podem prescindir de administração e liderança. Portanto, as organizações como instituições sociais são os campos de ação da Administração de Recursos Humanos.

### 1.3 CARACTERÍSTICAS DAS ORGANIZAÇÕES

Como informam KATZ & KAHN, todos os fenômenos sociais - apesar de sua unicidade e singularidade - apresentam muitos aspectos ou padrões comuns, que permitem generalizações.<sup>7</sup> As organizações se incluem entre esses fenômenos e, não obstante serem complexas e altamente diferenciadas, caracterizam-se por apresentar, também, muitos padrões, características ou traços comuns, que possibilitam generalizações quanto aos seus elementos estruturais. Uma excelente apreciação destes aspectos é oferecida por SOROKIN, ao tratar dos atributos ou características essenciais dos grupos organizados (instituições, sistemas sociais), entre os quais incluem-se as coletividades de trabalho:

- a) normas jurídicas permanentes (estatuto, contrato, regulamento) que estabelecem a aquisição, a legitimação e o exercício da autoridade e servem para esclarecer e condicionar o comportamento socialmente admitido;
- b) diferenciação das funções e sua distribuição entre os membros do grupo;
- c) estratificação das categorias e hierarquias de autoridade, que incluem a definição das posições e dos status, das atribuições, dos deveres e das responsabilidades de cada membro do grupo; e
- d) denominação e símbolo, que se tornam indispensáveis para individualizar e representar o grupo, de modo a não confundi-lo com os demais.<sup>8</sup>

A estes elementos universais, MOSHER adiciona os seguintes:

- a) aspecto ativo da organização humana, que consiste nas

- ações de duas ou mais pessoas;
- b) coordenação consciente e sistemática das ações desenvolvidas;
- c) um objetivo para o qual todos trabalham.<sup>9</sup>

Entre as características universais das organizações, ETZIONI acrescenta, ainda, a possibilidade de se efetuar a substituição dos membros do grupo, isto é, as pessoas pouco satisfatórias poderão ser demitidas e designadas outras para suas tarefas. A organização poderá, também, recombina-se seu pessoal através de transferências e de promoções.<sup>10</sup>

Na opinião de BLAKE & MOUTON, independentemente do seu objetivo específico, missão, tamanho ou linha de trabalho, três elementos estão sempre presentes, em maior ou menor grau, em qualquer organização formal e coletividade de trabalho:

- a) objetivos: todas as organizações possuem objetivos, que podem ou não coincidir com os objetivos que levam as pessoas a ingressar ou permanecer nelas;
- b) pessoas: todas as organizações necessitam de pessoas para poderem ser caracterizadas como tais. Uma pessoa trabalhando sozinha ou uma fábrica automatizada não são exemplos de organizações, pois não constituem grupos sociais;
- c) poder: todas as organizações possuem uma hierarquia, em que algumas pessoas chefiam e outras são chefiadas, ou que, em outros termos, algumas pessoas têm mais poder que as outras.

Assim, de acordo com a exposição de BLAKE & MOUTON, todas as organizações buscam o atingimento dos objetivos organizacionais (primeiro elemento universal) através dos esforços de

diversas pessoas (segundo elemento universal), atribuindo autoridade a algumas pessoas para chefiar outras, isto é, para exercer a responsabilidade de planejar, controlar e dirigir as atividades dos outros através da hierarquia (terceiro elemento universal).<sup>11</sup>

Como unidades ou entidades sociais, as organizações apresentam, segundo a maioria dos teóricos, dois componentes estruturais universais, ou dois processos sociais básicos, existentes em qualquer atividade humana organizada:

- a) a organização formal; e
- b) a organização informal.

Segundo TOLEDO & MILIONI, a organização formal corresponde à:

Estrutura de cargos, funções, procedimentos, linhas de comando e comunicações que formaliza e define atribuições, responsabilidades e níveis de autoridade do quadro de pessoal de uma empresa ou de quaisquer entidades que requeiram o esforço organizado e racional.<sup>12</sup>

A organização formal, em outros termos, é "a organização planejada: a que está no papel", como afirma CHIAVENATO, e é, geralmente, aprovada pela Direção e comunicada a todos através de manuais, descrições de cargos, regras e regulamentos, organogramas, etc.<sup>13</sup> É, ainda, segundo ETZIONI, uma expressão corrente para designar os atributos ou características essenciais das organizações, isto é, aqueles aspectos que, em maior ou menor grau, geralmente estão presentes em suas estruturas, como: a divisão do trabalho, a hierarquia de poder e de autoridade, o sistema de recompensas e punições, as regras e os re-

gulamentos, os objetivos e símbolos, etc.<sup>14</sup>

KRAUSE aponta as seguintes vantagens de uma correta implantação da organização formal para uma coletividade de trabalho:

- a) evita conflitos de competência;
- b) evita duplicação de serviços;
- c) evita perda de tempo;
- d) facilita as comunicações;
- e) mostra as possibilidades de promoção;
- f) fornece uma base sadia para a avaliação dos serviços e dos indivíduos;
- g) facilita a administração salarial racional;
- h) permite expansão sob controle;
- i) permite modificações no sentido correto;
- j) estimula a cooperação e o sentimento de liberdade com segurança.<sup>15</sup>

A organização informal - como o próprio nome indica - pode ser definida, segundo ETZIONI, como "a parte da organização que existe fora da estrutura formal", ou que não se processa dentro do plano formal lógico e racionalmente estabelecido.<sup>16</sup> Ela forma-se, segundo CHIAVENATO, a partir das relações de amizade (ou de antagonismo) entre os ocupantes de cargos ou de posições na organização formal e do surgimento de grupos informais que não aparecem no organograma ou em qualquer outro documento formal. Assim, ela é constituída de interações e relacionamentos sociais existentes entre os membros de um grupo organizado.<sup>17</sup> Ao contrário da formal, a informal emerge, espontânea e naturalmente, entre os grupos de trabalho e, sendo assim, é a "organização não planejada: a que não está no papel",

por não ser estruturada de acordo com regulamentos, procedimentos, rotinas, esquemas, organogramas, etc. Daí, a definição dada por MARANHÃO FARIA:

Organização informal é, pois, uma expressão corrente para representar a rede ou a trama existente nos grupos, das relações individuais e espontâneas não estabelecidas pela organização formal.<sup>18</sup>

Semelhante é a conceituação proposta por TOLEDO & MILIONI para organização informal:

Conjunto de atitudes e comportamentos não formalizados que influenciam na distribuição de responsabilidades e nas relações de poder numa empresa ou instituição.<sup>19</sup>

Segundo WERLE, a organização informal, numa empresa ou instituição, apresenta, geralmente, as seguintes características e tendências:

- a) relacionamento de simpatia e de antagonismo entre os membros;
- b) posição social e prestígio determinados pela integração particular;
- c) colaboração espontânea;
- d) possibilidade de oposição à organização formal;
- e) padrões de relações e atitudes entre componentes;
- f) interações espontâneas que transcendem a organização formal;
- g) padrões de desempenho informal.<sup>20</sup>

A abordagem destes elementos é de importância fundamental para os estudos na área da chefia, pois os chefes ocupam uma posição de destaque na hierarquia (organização formal) e

devem atingir os objetivos organizacionais dirigindo e controlando pessoas, cujas relações e interações são, muitas vezes, espontâneas e não coincidentes com os padrões estabelecidos no plano formal (organização informal). O surgimento de grupos de oposição à organização formal, como resposta à repressão do ambiente ou à rigidez das estruturas, é um aspecto presente em todas as organizações sociais. Isto explica porque não basta ao chefe ter uma autoridade legitimada pela organização e o poder de coagir ou demitir os seus subordinados, para conseguir destes a adesão e a colaboração indispensáveis ao atingimento dos objetivos organizacionais (poder oficial). Ele necessita ser líder, ou, mais precisamente, chefe-líder (combinação de poder oficial + poder pessoal), para que a sua autoridade seja espontânea e realmente respeitada e acatada pelos subordinados. "Toda autoridade é consentida, isto é, decorre mais do acatamento por parte dos subordinados do que propriamente do poder ou da força coercitiva disponível", enfatiza NOGUEIRA DE FARIA. O referido autor, com base nos depoimentos de Pfinner, Sherwood e Barnard, salienta, ainda, que "quando uma autoridade é discutida e é preciso demonstrar a sua presença ela já não mais existe..."<sup>21</sup>

Assim, necessita o chefe estimular e impulsionar o seu pessoal, esforçar-se para manter um bom relacionamento com seus subordinados e criar um adequado sistema de comunicações, a fim de que:

- a) a sua autoridade seja seguida sem contestação e sem medo;
- b) os seus subordinados adotem um comportamento baseado na boa vontade e na cooperação;

- c) a organização informal não se transforme num processo social de intensa revolta ou insubordinação contra a autoridade da chefia, mas seja canalizada em benefício da organização.

Com base nestas considerações, conclui-se que, idealmente, desempenha o chefe o papel de elo de ligação entre a organização formal e a informal através do exercício da liderança ou da "autoridade consentida". Esta se opõe ao estilo centralizador e autocrático, baseado, exclusivamente, no uso da autoridade formal e no emprego de métodos coercitivos que conduzem ou à revolta ou à alienação. A incompreensão ou a ignorância deste papel integrador é uma das causas principais dos conflitos entre chefes e subordinados e das frequentes queixas dos chefes contra as atitudes de "desrespeito e de insubordinação à sua autoridade".

Em função destes fatores, a aquisição de "habilidades humanas e sociais" torna-se um requisito imprescindível para as chefias em qualquer nível hierárquico.

Acentuando a relevância deste tipo de habilidade, os psicólogos sociais norte-americanos HERSEY & BLANCHARD citam dados de um relatório da American Management Association, em que duzentos administradores participantes de um levantamento consideraram a habilidade para conviver com pessoas como a mais importante num executivo. "Nesse levantamento os administradores consideraram essa habilidade como mais decisiva do que inteligência, capacidade de decisão, conhecimento e habilidade no trabalho".<sup>22</sup>

Outro autor que acentua a importância da integração entre a organização formal e a informal é MORGADO MATTOS. Para

este autor, uma organização somente será eficiente e eficaz, na medida em que levar em conta, além da produtividade e do lucro, as aspirações, desejos, necessidades e diferenças dos indivíduos integrantes do conjunto e canalizar sua boa-vontade, motivação, cooperação e melhor aplicação em benefício do todo. Para concretizar este objetivo, é necessária a existência de condições ideais de trabalho que, no dizer do autor, "facilitem e tornem agradáveis as relações humanas dos empregados entre si e com seus superiores e destes também entre si e com seus comandados".<sup>23</sup>

A liderança extremamente autoritária - a qual traduz, evidentemente, a falta de habilidade social ou humana dos seus ocupantes - é um dos fatores responsáveis pelos conflitos existentes entre a organização formal (hierarquia) e a organização informal (grupos informais de trabalho). É o que se infere dos depoimentos de Aquino, Argyris e Weil.

Para AQUINO, o conflito com as chefias, juntamente com a falta de oportunidade para desenvolver-se, são os fatores predominantes na saída dos empregados da empresa. Por isso, o autor recomenda a adoção de padrões menos autoritários de liderança como "instrumento básico" a ser utilizado pelas chefias "para extrair o máximo de potencialidade dos funcionários".<sup>24</sup>

ARGYRIS aponta a liderança extremamente autoritária como um dos fatores que contribuem para a criação de um clima tenso e conflitivo dentro das organizações, juntamente com o trabalho insignificante, não-criativo, destituído de oportunidade para a manifestação de responsabilidade, de autoconfiança e de independência. Por causa destes dois fatores, os indivíduos "maduros e saudáveis", que aspiram ao autodesenvolvimento

e realização pessoal, tornam-se apáticos, desinteressados e frustrados, e seus chefes de serviço "cada vez mais frustrados e submetidos à auto-pressão".<sup>25</sup>

A problemática do conflito entre os objetivos individuais e organizacionais - tendo como principal variável o estilo de liderança da chefia - também foi enfocada pelo professor franco-brasileiro Pierre WEIL.

Este autor parte do pressuposto de que toda organização tem objetivos a cumprir, como, por exemplo: servir ao público, ter boa rentabilidade, produzir bens, atingir boa qualidade. Por seu turno, as pessoas que trabalham nestas organizações também têm objetivos a alcançar, como, por exemplo: comer, abrigar-se, ter prazeres, evoluir, realizar-se, sentir-se útil e, principalmente, ver reconhecido o seu mérito e esforço.

Da mesma forma que Blake & Mouton e Argyris, WEIL também concorda que nem sempre os objetivos da organização coincidem com os objetivos das pessoas que nelas trabalham. Esta incompatibilidade de objetivos geralmente produz tensões e conflitos, que podem ser reduzidos, segundo o autor, mediante a remoção, pelos dirigentes, de todas as condições restritivas à:

(...) participação consciente, ativa e efetiva nas decisões em todos os graus da hierarquia, estimulando-se mais especialmente poderosas motivações como a de se desenvolver, progredir, ver reconhecido o esforço pessoal e ter a satisfação do trabalho bem feito.<sup>26</sup>

Para que esta integração indivíduo-organização se concretize, o autor recomenda a adoção, ou efetivação, da seguinte estratégia, a qual pode muito bem ser interpretada como uma proposta de uma política de Administração de Recursos Humanos ex-

tensiva a todas as organizações: "Dar o máximo de atenção aos objetivos da organização através do máximo de atenção aos objetivos das pessoas através de uma liderança e trabalho em equipe".<sup>27</sup>

#### 1.4 TIPOS DE ORGANIZAÇÃO

Dentro da Teoria Organizacional, são poucas as tipologias ou taxonomias existentes sobre organizações devido, entre outros motivos, à suposta unicidade e singularidade do fenômeno. Todavia, alguns psicólogos, sociólogos e psicólogos sociais empreenderam tentativas classificatórias, sob diversos ângulos e perspectivas. Dentre as contribuições mais relevantes nesse campo, HODCKINSON considera, especialmente, as de: Etzioni, Blau & Scott e Katz & Kahn.<sup>28</sup>

ETZIONI, na realidade, elaborou duas tipologias organizacionais. A primeira delas, estruturada com base na maneira de organizar o conhecimento, compreende três espécies:

- a) organizações especializadas, que se caracterizam não apenas pelos objetivos que procuram atingir, mas também pela elevada proporção de especialistas em seu corpo funcional. Ex.: as universidades, os centros de pesquisa, os hospitais e os serviços de assistência social;
- b) organizações de serviço, como as assessorias especializadas, em que os especialistas recebem instrumentos e recursos necessários para o seu trabalho, mas não são empregados da organização principal nem estão subordinados aos seus administradores, a não ser por contratos de assessoria;

- c) organizações não-especializadas, como as empresas e os exércitos, em que o conhecimento é instrumental e subsidiário para o cumprimento dos objetivos.

ETZIONI também classificou as organizações quanto aos tipos de controle (estruturas de obediência) aplicados aos participantes. Nesse particular, ele distinguiu três gêneros:

- a) organizações coercitivas: onde o poder é imposto pela força física ou por controles baseados em prêmios ou punições, como as prisões;
- b) organizações utilitárias: onde o poder se baseia no controle dos incentivos econômicos, como: as empresas, as repartições públicas, os bancos, o comércio, as corporações trabalhistas, etc.;
- c) organizações normativas: onde o poder se baseia em um consenso sobre objetivos e métodos da organização, como: as igrejas, as universidades, os hospitais e muitas organizações políticas e sociais.<sup>29</sup>

A tipologia de BLAU & SCOTT tem, como parâmetro, a categoria de beneficiário principal que a organização visa atender e, nessa perspectiva, divide-se em quatro tipos:

- a) associações de benefícios mútuos: onde o beneficiário principal são os próprios membros da organização, como: as associações profissionais, as cooperativas e os sindicatos;
- b) organizações de interesses comerciais: onde os proprietários ou acionistas são os principais beneficiários da organização, como a maior parte das empresas privadas e as sociedades anônimas;
- c) organizações de serviços: onde um grupo de clientes

é o beneficiário principal, como: os hospitais, universidades, escolas, agências sociais, etc.;

- d) organizações de Estado: onde o beneficiário é o público em geral, como: o exército, a polícia, o saneamento básico, as instituições jurídicas e penais, etc.<sup>30</sup>

A abordagem de KATZ & KAHN considera as organizações como sistemas sociais e, nessa perspectiva, classifica-as em quatro tipos:

- a) organizações produtivas ou econômicas: dedicam-se ao suprimento de bens e serviços, incluindo mineração, lavoura, manufatura, transporte e comunicações;
- b) organizações de manutenção: preocupam-se com a socialização e treinamento das pessoas para papéis em outras organizações e na sociedade em geral, como: as escolas e as igrejas;
- c) organizações adaptativas: são as que procuram criar novo conhecimento e proporcionar soluções inovadoras para os problemas, como as organizações de pesquisa;
- d) organizações gerenciais e políticas: são as que dizem respeito à coordenação e controle das pessoas e recursos, como: o Estado nacional, os grupos de pressão, os sindicatos trabalhistas, etc.<sup>31</sup>

Do ponto de vista de sua natureza jurídico/administrativa, as organizações podem ser classificadas, segundo os especialistas, em duas amplas categorias:

- a) Administração Pública; e  
b) Administração Particular.

Como forma de Administração Aplicada, a Administração Pública corresponde, segundo MARANHÃO FARIA, à gestão das atividades próprias do Estado para promover o bem estar social (segurança, educação, saúde, previdência social, vias de transporte, etc.) e à prestação desses serviços à comunidade.<sup>32</sup> Nessa acepção, ela significa - de acordo com MEIRELLES - a gestão dos bens e interesses coletivos, isto é, "de propriedade da comunidade, do povo ou do público em geral". Quanto ao conceito de Administração Particular ou Privada, possui um sentido diametralmente oposto ao de Administração Pública, isto é, constitui a gestão de bens e interesses individuais, não pertencentes ao patrimônio público.<sup>33</sup> Destarte, as organizações que se enquadrarem num e noutro tipo de administração ou num misto dos dois (associação de capitais público e privado) poderão ser classificados como: públicas, privadas e mistas.

A classificação das organizações do ponto de vista de sua natureza jurídico/ administrativa será adotada, nesta pesquisa, para os efeitos de seleção da amostragem e de análise e interpretação dos dados.

#### 1.4.1 As Organizações da Administração Pública

Como observa MEIRELLES, o conceito de Administração Pública pode ser visualizado sob diferentes acepções:

- a) em sentido formal: é o conjunto dos órgãos instituídos para a consecução dos objetivos do governo;
- b) em sentido material: é o conjunto das funções necessárias aos serviços públicos em geral;
- c) em acepção operacional: é o desempenho perene e sistemático legal e técnico dos serviços próprios do

Estado ou por ele assumidos em benefício da comunidade;

- d) numa visão global: é todo o aparelhamento do Estado preordenado à realização de seus serviços, visando à satisfação das necessidades coletivas.

Quanto aos fins que cumpre à Administração Pública realizar, MEIRELLES resume-os num único: o bem-comum da coletividade administrada.<sup>34</sup> SILVA intitula os objetivos essenciais da Administração Pública (prestação de serviços à comunidade, solução de problemas gerais e satisfação de necessidades coletivas) de "lucro social", em contraposição aos fins lucrativos individuais (em favor de seus proprietários, sócios e acionistas) visados pelas empresas particulares.<sup>35</sup>

No concernente às formas organizadas de prestação dos seus serviços, a Administração Pública compreende:

- a) a Administração Direta, constituída pelos órgãos integrados nas estruturas administrativas e diretamente subordinados à Presidência e aos Ministérios (no plano federal); às Governadorias e Secretarias de Estado (no plano estadual) e às Prefeituras e Secretarias Municipais (no plano municipal). Personifica, segundo DIAS, a Administração Centralizada, isto é, aquela que possui a personalidade jurídica de direito público inerente ao próprio Estado,<sup>36</sup>
- b) a Administração Indireta, compreendida pelas entidades dotadas de personalidade jurídica própria, vinculadas a um Ministério ou Secretaria em cuja área de competência estiver enquadrada a sua principal atividade, e que são criadas ou admitidas pelo Estado para

com ele colaborarem na execução de atividades de interesse coletivo. De acordo com o Decreto-lei nº 200/67, são as seguintes as categorias de entidades componentes da Administração Indireta:

- 1) Autarquias;
- 2) Empresas Públicas; e
- 3) Sociedades de Economia Mista.<sup>37</sup>

#### 1.4.1.1 As Autarquias

São as entidades criadas por lei, com personalidade de direito público interno, patrimônio e receita próprias, para executar atividades típicas da Administração Pública que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizada. Diferenciam-se das Empresas Públicas e das Sociedades de Economia Mista em dois aspectos, segundo MEIRELLES, DIAS e MOREIRA NETO:

- a) por não exercerem atividades industriais e econômicas, ainda que de interesse coletivo; e
- b) por serem personalidades jurídicas de direito público.<sup>38</sup>

A classificação das Autarquias entre os órgãos da Administração Indireta é polêmica, pois, devido à sua figura jurídica de personalidade de direito público, alguns autores como MOREIRA NETO, contrariando o Decreto-lei nº 200/67, contemplam-nas como entes da "Administração Direta Descentralizada".<sup>39</sup>

#### 1.4.1.2 Empresas Públicas

São pessoas jurídicas de direito privado, autorizadas por lei a se constituírem com capital e recursos integralmente

públicos, para prestar serviços industriais ou atividades econômicas em que o Estado tenha interesse próprio ou considere convenientes à coletividade.

#### 1.4.1.3 Sociedades de Economia Mista

São pessoas jurídicas de direito privado com participação do Estado e de particulares no seu capital e na sua administração, para a exploração de atividade econômica. Revestem a forma de empresas particulares e sociedades anônimas, admitem lucro nas suas operações e regem-se pelas normas das sociedades mercantis, com as adaptações impostas pelas leis estatais que autorizam a sua criação e funcionamento. O seu patrimônio é formado com bens públicos e subscrições particulares, mas a maioria das suas ações pertence ao Estado. A respeito da singularidade da natureza jurídica das Sociedades de Economia Mista, escreve MEIRELLES:

Inegável, assim, o caráter híbrido da sociedade de economia mista que, associando o capital particular ao investimento público, erige-se em entidades de direito privado, mas realiza determinadas atividades de interesse estatal, por delegação do Poder Público. Concilia-se, deste modo, a estrutura das empresas privadas com os objetivos de interesse público. Vivem, portanto, em simbiose, o empreendimento particular com o amparo estatal.<sup>40</sup> (sem grifo no original).

#### 1.4.1.4 Fundações Públicas e Serviços Sociais Autônomos

Embora não sejam contemplados, pela Legislação Federal, como componentes da Administração Indireta (o que tem suscitado muitas controvérsias entre os autores administrativistas), integram, ainda, a Administração Pública:

1. As Fundações Públicas: são pessoas jurídicas de direito privado, instituídas pelo Poder Público, com recursos total ou parcialmente públicos, para a realização de atividades não-lucrativas, mas de interesse coletivo, como: a educação, a cultura, a pesquisa científica, a assistência social, etc. O patrimônio dessas fundações, sendo constituído como bens do Estado, deve ser considerado público. Como consequência, submetem-se a uma dupla fiscalização: do Ministério Público, como qualquer fundação pública, e da Administração Direta, no que respeita ao desempenho das funções delegadas.
2. Serviços Sociais Autônomos: são pessoas jurídicas de direito privado, instituídas para fins de amparo, educação, assistência à comunidade ou a categorias profissionais, com patrimônio e administração próprias e renda preferentemente advinda de contribuições parafiscais. Organizam-se sob modelo totalmente privado, como associações civis, mas distinguem-se, no entanto, destas, como acentua MOREIRA NETO, "pela prerrogativa de auferirem receita arrecadada impositivamente - contribuições fiscais - e pela delegação recebida".<sup>41</sup> São exemplos dessas organizações: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial-SENAI (Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942); a Leição Brasileira de Assistência-LBA (Decreto-lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1942); e o Serviço Social da Indústria-SESI (Decreto-lei nº 9.043, de 25 de junho de 1946).

1.4.2 As Organizações da Administração Particular ou Privada

Enquanto a Administração Pública refere-se à gestão de bens e interesses coletivos, a Administração Particular ou Privada - pelo contrário - refere-se à Administração de bens e interesses particulares ou individuais. Em termos organizacionais, a Administração Particular trata da gestão das empresas privadas, que de uma maneira geral dedicam-se à exploração de atividade comercial, industrial ou econômica, com fins evidentemente lucrativos, distribuídos, conforme o caso, entre proprietários, sócios, acionistas, etc. Quanto à maneira como se organizam para realizar as suas operações, KWASNICKA distingue quatro tipos:

- a) propriedade individual: quando a empresa é de pequeno porte, requer pouco capital e pode ser dirigida por uma só pessoa;
- b) associação: quando envolver mais de duas pessoas;
- c) associação cooperativa: sociedade em que são capitalistas os próprios associados e que têm, por finalidade, o benefício destes;
- d) sociedade anônima: empresa que tem o capital dividido em ações.<sup>42</sup>

Quanto aos fins e objetivos que cumpre à empresa privada executar, AQUINO especifica-os da seguinte maneira:

1. Finalidades: o lucro ou a remuneração do capital investido.

2. Objetivos:

- a) operacionais: utilização de fatores de produção (capital, recursos humanos, tecnologia, etc.) de maneira racional e produtiva para otimização do sistema,

Ou em outros termos: transformar a mão-de-obra em um fator produtivo;

- B) sociais: responsabilidade sobre a mão-de-obra e sobre seus direitos e necessidades motivacionais; transformação do ambiente de trabalho em algo satisfatório e estimulante à realização pessoal.<sup>43</sup>

Enquanto as finalidades lucrativas e os objetivos operacionais ocuparam sempre um lugar de destaque dentro da teoria administrativa e organizacional, o mesmo não ocorreu com os objetivos ou as responsabilidades sociais das empresas privadas. Saliencia KWASNICKA que a Teoria Clássica da Administração e da Organização (pioneira neste campo de conhecimento) não se preocupou em traçar finalidades sociais para a empresa, restringindo-se, apenas, à obtenção de maior lucro para os seus proprietários e acionistas e à eficiência operacional. Foi em decorrência dos movimentos posteriores (comportamentalista, estruturalista e sistêmico) e do próprio desenvolvimento educacional, técnico e científico que as pessoas que contribuem, de alguma forma, quer como consumidores, quer como parte do processo produtivo, passaram a ter uma importância, se não maior, pelo menos diferente:

Com isso surgiu, paralelamente ao objetivo de crescimento e desenvolvimento das organizações, o objetivo social, ou seja: as empresas passaram a ter uma responsabilidade social junto aos seus empregados, consumidores, acionistas e à comunidade como um todo onde ela atua.<sup>44</sup>

Afirma, ainda, a autora que, modernamente, a responsabilidade social de uma empresa não pode mais ser encarada com "olhos míopes" e que a análise das relações que se estabelecem

entre as empresas e as diversas partes que compõem o seu ambiente (externo e interno) deve ser feita com o objetivo de buscar uma consciência global neste sentido. Esta se traduz no exercício das atribuições correspondentes às seguintes responsabilidades:

- a) com relação à comunidade: melhorar as condições sócio-econômicas da comunidade, com oferta de emprego e manutenção dos padrões sociais e poder aquisitivo; preservar o meio-ambiente e conservar a riqueza cultural do povo;
- b) com relação ao consumidor: fabricar produtos de boa qualidade e prestar serviços de maneira eficaz; e
- c) com relação aos empregados: proporcionar-lhes um bom ambiente de trabalho em todos os sentidos.<sup>45</sup>

O desempenho das diversas atribuições e funções correspondentes ao objetivo social ou às responsabilidades sociais das empresas e das organizações em geral é matéria de competência de um campo extremamente complexo de atividades denominado: Administração de Recursos Humanos (ARH). Por sua vez, a ARH constitui uma responsabilidade partilhada entre o órgão de staff em Recursos Humanos e as chefias em geral, como se demonstrará, neste estudo, em capítulo posterior. Por enquanto, o que se pretende ressaltar é que as empresas privadas - como organizações sociais - possuem uma responsabilidade social para com os recursos humanos que nelas atuam, e que as chefias, como supervisoras diretas destes recursos, não podem omitir-se a esta responsabilidade. Tal responsabilidade não é uma visão ingenuamente humanista e paternalista da teoria organizacional,

mas uma necessidade imperiosa, no plano prático, de todas as empresas e organizações interessadas no seu próprio crescimento.

#### 1.5 O PROBLEMA DA CHEFIA NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E NA PARTICULAR

Tanto na Administração Pública como na Particular, a falta de critérios para a seleção de chefes, a ausência de programas de treinamento e desenvolvimento gerencial e o estilo de liderança inadequado são grandes obstáculos à eficácia e ao desenvolvimento organizacionais.

Na Administração Particular, costuma-se designar, para a ocupação de cargos de chefia, os funcionários mais antigos ou que demonstraram maior competência técnica num setor, sem uma apreciação devida de suas habilidades sociais e administrativas. Mesmo quando se buscam elementos fora da empresa, o critério básico continua sendo, segundo AQUINO, o da experiência, muito "endeusada" no Brasil como se fosse o único critério para um bom desempenho. Embora não se negue a validade da experiência, ela necessita, segundo o autor, ser acompanhada do grau de qualificação e da preparação teórica, na admissão de qualquer profissional, pois "o conhecimento adquirido pela experiência, mesmo sendo de indiscutível validade, não tem condições de acompanhar os intensos processos de mudança que estão ocorrendo no mundo".<sup>46</sup> Assim, é necessária uma revisão de critérios para seleção de dirigentes em nossas organizações empresariais, bem como a realização de programas sistemáticos de treinamento e desenvolvimento gerencial, para reduzir-se, na prática, os resultados negativos no desempenho da mão-de-obra e os conflitos nas relações

interpessoais, provocados, em grande parte, pelo estilo de liderança autocrático, revestido de algumas "relações humanas" de caráter manipulativo.

Se as chefias não estiverem capacitadas para liderar e administrar pessoas, toda a programação de pessoal poderá perder-se. Liderar e administrar pessoas é o coração da atividade gerencial. (...) A importância dada a essa função prende-se ao fato de que as práticas de Recursos Humanos são conduzidas pelas chefias<sup>47</sup> (sem grifo no original).

Assim, recomenda AQUINO que todas as empresas interessadas em implantar uma eficaz Administração de Recursos Humanos devem treinar intensamente todas as chefias, inclusive a alta administração, para "a complexa tarefa de administrar pessoas, pois os benefícios compensam qualquer custo alocado nessa preparação". Este treinamento deve repousar sobre três pilares:

- a) o conhecimento do trabalho;
- b) administração e liderança;
- c) administração de pessoal.<sup>48</sup>

No caso da Administração Pública, a situação é, aparentemente, mais grave do que nas empresas privadas, porque, devido à ausência do fator lucro comercial, nem a competência técnica ou a experiência profissional são critérios predominantes. A maioria das indicações para os cargos de chefia (sobretudo para os de maior poder institucional, os denominados DAS-Direção e Assessoramento Superior) baseia-se, sobretudo, em dois parâmetros, muitas vezes sem a verificação da necessária e compatível competência técnica e da qualidade gerencial:

- a) o nepotismo: indicação de familiares para as posições de direção, ocasionando o desestímulo geral; desenvolvendo um clima organizacional de bajulações e privilégios que impede a aplicação de qualquer tipo de avaliação de desempenho e de estímulo para o aumento da produtividade; reforçando a organização informal; estimulando, justificando e criando uma verdadeira "máfia" dentro da instituição, o que subverte a hierarquia e estabelece a base para a corrupção;
- b) o favoritismo: indicação de amigos ou de membros de um partido político para esses cargos, ocasionando, na prática, os mesmos malefícios que o nepotismo.

Como se estes males não fossem suficientes para agravar o problema da seleção e do aperfeiçoamento dos dirigentes, no âmbito da Administração Pública, existem, ainda, segundo ALENCAR MATTOS, outros fatores que contribuem para dificultar, ainda mais, essas ações:

- a) as premissas de que "qualquer um sabe chefiar" e de que "dirigir é uma arte que se aprende com prática e malícia", embutidas no esquema de valores e concepções do administrador público;
- b) a atitude refratária dos ocupantes de função DAS à sua participação em cursos de treinamento, sob a alegação de que representa, para eles, um "desprestígio funcional"; e
- c) a ausência generalizada de programas de treinamento e de desenvolvimento que respondam adequadamente à complexidade da função gerencial.<sup>49</sup>

A ausência de preocupação na Administração Pública pela

formação, seleção e aperfeiçoamento dos chefes, responde, em grande parte, pelo mau funcionamento da máquina administrativa nas esferas federal, estadual e local da vida brasileira, na observação de CAMPOS. O referido autor, ao fazer tais declarações, baseou-se em um depoimento, datado de 1955, de J. de Nazaré Teixeira Dias, o qual afirmava que "as chefias são o tendão-de-Aquiles do nosso serviço civil"; e que, enquanto não houver um ataque frontal a esse problema, "jamais obteremos qualquer resultado positivo em matéria de reforma administrativa".<sup>50</sup> De lá para cá, pelo visto, a situação parece não haver-se alterado muito, pois, em 1985, um outro especialista, o professor ALENCAR MATTOS, situou o despreparo gerencial, em quatro dimensões: técnica, administrativa, interpessoal e política, entre os fatores dificultadores do desenvolvimento das organizações públicas brasileiras.<sup>51</sup> Neste ponto, vale ressaltar que o Governo Federal, através do seu Ministério da Administração, está projetando uma reforma administrativa nos serviços públicos, objetivando sua reestruturação, desburocratização, eficiência e eficácia.

Como alternativas para a boa constituição de quadros de chefia, no âmbito da Administração Pública, figuram, nos textos de CAMPOS e ALENCAR MATTOS:

- a) designação dos ocupantes com base no sistema do mérito, observados os requisitos técnicos, administrativos, interpessoais, políticos e de outra natureza, tais como cursos de especialização;
  - b) preferência, na escolha, por elementos que integrem o setor ou grupo a ser dirigido;
  - c) comprovação de idoneidade para o desempenho do cargo;
- e

d) atividade sistemática de treinamento e desenvolvimento de chefes nas quatro dimensões: técnica, administrativa, interpessoal e política, para os que não possuam esses requisitos ou queiram aprimorar-se.<sup>52</sup>

Pode-se dizer que tais critérios aplicam-se, também, à Administração Particular, dada a carência constatada, nas organizações empresariais privadas, de pessoas qualificadas para o exercício da chefia.

A falta ou a reduzida competência dos chefes compromete, fatalmente, a eficácia das ações levadas a efeito no sentido do desenvolvimento das organizações, na opinião de ALENCAR MATTOS.<sup>53</sup> Assim, treinar e preparar os chefes para o exercício de suas funções é tarefa extremamente relevante para o desenvolvimento organizacional. Definir suas funções, atribuições e responsabilidades como administradores de recursos humanos, estabelecendo princípios que contribuam para o seu mais eficaz desempenho, é tarefa que se impõe, uma vez que chefiar é alcançar resultados com e através das pessoas; e aprender a liderar e administrar pessoas deve ser o resultado obrigatório de todos os programas de desenvolvimento gerencial.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>CORADI, C.D. O comportamento humano em administração de empresas. S. Paulo, Pioneira, 1985. p.215.

<sup>2</sup>LAPASSADE, G. Grupos, organizações e instituições. Trad. de Henrique Augusto de Araújo Mesquita. 2.ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1983. p.101.

<sup>3</sup>CHIAVENATO, I. Recursos humanos. S. Paulo, Atlas, 1985. p.21.

<sup>4</sup>MARCH, J. & SIMON, H. Teoria das organizações. Trad. de Hugo Wahrlich. 5.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1981. p.18.

- <sup>5</sup>ETZIONI, A. Organizações modernas. Trad. de Miriam L. Moreira Leite. 4.ed. S. Paulo, Pioneira, 1974. p.7
- <sup>6</sup>HODGKINSON, C. Proposições para uma filosofia da administração. Trad. de Auriphebo Berrance Simões. S. Paulo, Atlas, 1983. p.185.
- <sup>7</sup>KATZ, D. & KAHN, R.L. Psicologia social das organizações. Trad. de Auriphebo Simões. 2.ed. S. Paulo, Atlas, 1976. p.133
- <sup>8</sup>SOROKIN, P.A. Sociedade, cultura e personalidade; sua estrutura e sua dinâmica. Trad. de João Baptista Coelho Aguiar e Leonel Vallandro. Globo, Porto Alegre, 1968. V.I. p.107-8.
- <sup>9</sup>MOSHER, F.C. Ciência de la administración. Rialp, Madrid, 1961. p.150-2.
- <sup>10</sup>ETZIONI. Op. cit. p.10.
- <sup>11</sup>BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. O novo grid gerencial. Trad. de Lélío de Barros. 2.ed. S. Paulo, Pioneira, 1984. p.9-10.
- <sup>12</sup>TOLEDO, F. & MILIONI, B. Dicionário de recursos humanos. 3.ed. S. Paulo, Atlas, 1968. p.58.
- <sup>13</sup>CHIAVENATO, I. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983. p.74-5.
- <sup>14</sup>ETZIONI. Op. cit. p.36-7.
- <sup>15</sup>KRAUSE, W.M. Chefia; conceitos e técnicas. S. Paulo, Atlas, 1981. p.45-8.
- <sup>16</sup>ETZIONI. Op. cit. p.36.
- <sup>17</sup>CHIAVENATO. Introdução. p.75.
- <sup>18</sup>MARANHÃO FARIA, N. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. p.47.
- <sup>19</sup>TOLEDO & MILIONI. Op. cit. p.58.
- <sup>20</sup>WERLE, F.O.C. Teorias organizacionais; módulos de ensino. Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul/Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1979. p.92.
- <sup>21</sup>NOGUEIRA DE FARIA, A. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982. p.18.
- <sup>22</sup>HERSEY, P. & BLANCHARD, K.H. Psicologia para administradores de empresas; a utilização de recursos humanos. Trad. de Dante Moreira Leite. 2.ed. S. Paulo, EPU, 1977. p.8.

<sup>23</sup>MORGADO MATTOS, A. A organização uma visão global; introdução, ciência e arte. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. p.20.

<sup>24</sup>AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S. Paulo, Atlas, 1980. p.85.

<sup>25</sup>ARGYRIS, C. Personalidade e organização; o conflito entre o sistema e o indivíduo. Rio de Janeiro, Renes, s.d. Cap. III, IV e VI.

<sup>26</sup>WEIL, P. Relações humanas na família e no trabalho. 37.ed. Petrópolis, Vozes, 1983. p.143-4.

<sup>27</sup>Ibid. p.144.

<sup>28</sup>HODCKINSON. Op. cit. p.45-7.

<sup>29</sup>ETZIONI. Op. cit. p.100-7, 123-4.

<sup>30</sup>BLAU, P.M. & SCOTT, W.R. Organizações formais; uma abordagem comparativa. Trad. de Maria Ângela e Lobo de Freitas Levy. S.Paulo, Atlas, 1970. p.58.

<sup>31</sup>KATZ & KAHN. Op. cit. p.173.

<sup>32</sup>MARANHÃO FARIA. Op. cit. p.6-7.

<sup>33</sup>MEIRELLES, H.L. Direito administrativo brasileiro. 7.ed. S. Paulo, Revista dos Tribunais, 1979. p.67.

<sup>34</sup>MEIRELLES. Op. cit. p.45-6, 69.

<sup>35</sup>SILVA, B. Confronto entre a administração pública e a administração particular. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1954. p.14.

<sup>36</sup>DIAS, J.N.T. A reforma administrativa de 1967. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1969. p.75.

<sup>37</sup>BRASIL. Leis, decretos, etc. Reforma administrativa. Decreto-lei nº 200, de 25.02.67. S.Paulo, Atlas, 1982. p.15-6.

<sup>38</sup>MEIRELLES. Op. cit. p. 317. DIAS. Op. cit. p.78. MOREIRA NETO. Op. cit. p. 193-4.

<sup>39</sup>MOREIRA NETO. Op. cit. p..193-4.

<sup>40</sup>MEIRELLES. Op. cit. p.341-2.

<sup>41</sup>MOREIRA NETO. Op. cit. p.204.

<sup>42</sup>KWASNICKA, E.L. Introdução à administração. 3.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. p. 206-15.

<sup>43</sup>AQUINO. Op. cit. p.18-26.

<sup>44</sup>KWASNICKA. Op. cit. p.233.

<sup>45</sup>Ibid. p.233-4.

<sup>46</sup>AQUINO. Op. cit. p.183.

<sup>47</sup>Ibid. p.85.

<sup>48</sup>Ibid. p.175.

<sup>49</sup>ALENCAR MATTOS, R. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Tecnicos e Científicos, 1985. p.115-7.

<sup>50</sup>CAMPOS, W.E. Chefia; sua técnica, seus problemas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1970. p.213.

<sup>51</sup>ALENCAR MATTOS. Op. cit. p.115.

<sup>52</sup>Ibid. p.115-7. CAMPOS. Op. cit. p.211-45.

<sup>53</sup>ALENCAR MATTOS. Op. cit. p.117.

CAPÍTULO II  
CONCEITOS E FUNÇÕES DA CHEFIA

2.1 A NECESSIDADE DE DIREÇÃO

Salienta WEIL que é fato observável por todos que qualquer grupo social precisa ser dirigido por pessoa que o guie para atingir os objetivos comuns ou satisfazer aos interesses de seus membros. Esta necessidade de liderança não é característica de nossa época, mas tem suas raízes profundas na própria história humana, pois desde os tempos mais remotos da tribo primitiva os homens sempre tiveram chefes. O processo de direção acompanha, também, a história de vida de qualquer ser humano, pois, desde o nascimento até a hora da sua morte, ele se submete, voluntária e involuntariamente, a um tipo de dirigente, sejam os pais no lar, o professor na escola, o chefe na empresa, o governante na esfera político-administrativa, etc. As pessoas habitam-se, portanto, a ser dirigidas, e a maioria delas, inclusive, torna-se, psicologicamente, tão dependente e insegura, que se sente desajustada quando tem de tomar decisões por si mesma, apesar de se considerar independente, por ser adulta. A constatação desses fatos levou WEIL a afirmar que, em nossa sociedade, a maioria é constituída de pessoas "semi-autônomas".

Como a procura de maior autonomia é motivação profun-

da do homem e da sociedade, fazer o ser humano evoluir, transformá-lo de autômato em consciente de suas responsabilidades, é tarefa primordial que exige uma direção sábia e inteligente. Além da necessidade psicológica que os indivíduos e grupos sentem de ser dirigidos, WEIL apresenta uma razão administrativa e racional, para justificar a necessidade de direção nas organizações: na consecução dos objetivos, são indispensáveis, dentro da divisão de trabalho, pessoas que distribuam as responsabilidades, coordenem os esforços individuais e determinem o melhor caminho a seguir. Por estas razões, recomenda que se dê uma "atenção toda especial" à escolha, formação e aperfeiçoamento dos dirigentes.<sup>1</sup>

NOGUEIRA DE FARIA endossa as opiniões de WEIL, quando afirma que a maioria das pessoas deseja e necessita ser dirigida, mesmo quando diz que gosta de liberdade e aparenta possuir auto-suficiência. Na sua maneira de ver, o principal fator que determina esta necessidade ampla de direção é a incapacidade que muitos têm de saber equacionar, estudar e solucionar os problemas com que se defrontam, necessitando, portanto, do apoio de pessoas mais experientes para dispor das alternativas viáveis e poder escolher a melhor opção. Tal necessidade - ao contrário do que muitos imaginam - não é determinada pelo baixo nível de formação educacional, pois mesmo até pessoas cultas e instruídas precisam da orientação e supervisão de outras para decidir e deliberar. O conjunto destes fatores faz da preparação de elementos com capacidade de liderança "uma exigência da própria estrutura social".<sup>2</sup>

A necessidade de liderança nos grupos e nas organizações sociais é, também, ressaltada por outros autores, como: Toledo, Courtais e Krause.

Para TOLEDO, a liderança "com toda a sua fragilidade humana" é uma "mola propulsora insubstituível" nas organizações sociais, o que, entretanto, não invalida a indispensabilidade de trabalhos em equipe, de colegiados e de sistemas organizacionais apurados, que são recursos que tampouco serão substituídos por lideranças individuais.<sup>3</sup>

Ao enfatizar a necessidade de liderança, COURTOIS chega ao extremo de comparar um grupo sem chefe a um "corpo sem cabeça que anda à deriva e à mercê do primeiro pânico". De acordo com o autor, se não houver uma liderança, as ações de qualquer agrupamento humano - mesmo que seja constituído de pessoas de grande valor - redundarão, provavelmente, em fracasso.<sup>4</sup>

Por último, KRAUSE reforça tudo o que foi dito pelos demais autores, ao descrever os grupos de trabalho sem liderança como "uma reunião de indivíduos e um amontoado de equipamentos", porque a liderança é o "denominador comum, o aglutinamento de um grupo, que o motiva no sentido de atingir um objetivo comum".<sup>5</sup>

Diante do exposto, pode-se concluir que a direção ou a liderança ou a chefia - além de serem elementos indispensáveis para a constituição e o funcionamento das organizações sociais - desempenham, também, um papel de grande relevância no desenvolvimento individual, pois não há alguém que, em determinados momentos ou fases de sua existência, não tenha necessitado do aconselhamento, da orientação e da direção sábia, justa e inteligente de outro ser humano.

## 2.2 O CONCEITO DE CHEFIA

Uma das dificuldades com que se depara no estudo da chefia é a sua amplitude terminológica, pois os diferentes autores

costumam considerar, na acepção de chefe, muitas outras denominações como: presidente, diretor, superintendente, gerente, supervisor, etc. TOURINHO justifica esta abrangência, afirmando que a chefia se expressa, dentro de uma organização formal, em diferentes níveis, que determinam variação de suas características, sem contudo alterarem a sua natureza. Assim, o dirigente máximo de uma empresa - Presidente, Diretor, Superintendente - não deixa de ser o seu chefe, em dimensão geral, assim como o chefe da mais obscura das unidades operacionais da mesma empresa não deixa de ser um dirigente em plano setorial. Ambos têm, em comum, o exercício do poder de mando e são pessoas investidas de autoridade para conduzir outras tantas em serviço - isto é, são chefes.<sup>6</sup> A amplitude também é defendida por NOGUEIRA DE FARIA, com base no pressuposto de que o que caracteriza a chefia é a ação de comando sobre os subordinados, isto é, o trabalho executivo. Neste sentido, ela abrange a superintendência, a gerência, a supervisão, a mestrança, etc., embora cada uma tenha um sentido específico.<sup>7</sup>

Assim, com base nestas considerações, utilizar-se-ã, no decorrer deste estudo, o termo "chefia" para designar toda função de comando prevista na estrutura orgânica e decorrente do estatuto da organização, sem levar em conta a sua especificidade, o seu nível hierárquico e englobando, por conseguinte, todas as suas variações terminológicas como: direção, gerência, supervisão, superintendência, mestrança e correlatos.

A chefia, durante muito tempo - e ainda há muitos que a concebem desta forma - tem sido entendida, de forma simplista, como a atividade que se resume em distribuir as tarefas pelos executantes e dar ordens ao pessoal subordinado. Tal concepção

tem sido responsável pelo descaso com que a formação e o aperfeiçoamento de chefes têm sido tratados no âmbito da nossa Administração Pública. Ela responde, também, pela improvisação gerencial, pela incompetência administrativa e, indiretamente, pela crise de autoridade da chefia que se verificam tanto na Administração Pública como na Particular. Por estas razões, impõe-se como tarefa primordial, segundo CAMPOS, a qual pode ser realizada mediante programas de educação e treinamento:

(...) convocar a atenção do chefe para o fato de que as funções do seu posto não se devem limitar a uma simples distribuição indiscriminada de tarefas ou a uma desordenada expedição de ordens. Ele precisa saber, desde logo, a importância e o alcance de suas atribuições.<sup>8</sup>

Ainda de acordo com o referido autor, o correto exercício das atribuições da chefia envolve uma série de aspectos, atitudes e circunstâncias de ordem técnica, administrativa, psicológica, social e moral, que as revestem de extrema complexidade.

Além da concepção simplista, os autores destacam um outro fator que, por força do hábito e da tradição, radicalizou-se como significado de chefiar: o autoritarismo, ou o uso exclusivo ou predominante do método autocrático para conduzir pessoas em serviço. Afirma KRAUSE que, durante séculos, os administradores acreditaram que o único meio de se obter a produtividade era a coação. Para os escravos, o castigo pelo fato de não produzir era a morte ou a mutilação; para os servos da gleba, havia a prisão perpétua e a força. Para o chefe de então, havia apenas uma condição: ser duro e ter músculos. Com o correr dos séculos, os administradores aprenderam que nenhum ser humano pode trabalhar com eficiência sob a ação do medo e

do ódio ao superior e ao seu próprio trabalho. Tornou-se necessário, então, descobrir novos conceitos e métodos de como obter a máxima eficiência sem recorrer-se à coação e à força física, sem desmotivar ou desajustar o trabalhador e procurando reduzir os conflitos nas relações interpessoais entre chefes e subordinados. Foi a partir destes estudos que surgiu o conceito de liderança como um processo de chefia. A associação entre os dois termos passou a ser, então, uma constante na literatura administrativa, e, modernamente, quando se fala em chefia, fala-se, também, em liderança. KRAUSE explica as razões deste enfoque conceitual:

Atualmente, não podemos conceber um chefe que não conheça e não pratique os princípios e processos progredidos no sentido de se obterem as melhores condições humanas possíveis no trabalho. Daí a absoluta necessidade de o chefe moderno aprender a ser líder. Não há chefia e liderança. A liderança é um processo de chefia.<sup>9</sup> (sem grifo no original).

Dentro da literatura administrativa, um conceito que expressa muito bem esta associação (o que pode ser considerado uma visão moderna e atualizada do enfoque conceitual de chefia) é o do professor NOGUEIRA DE FARIA:

Chefiar é transformar em ação as idéias aprovadas através de deliberações e decisões, é impulsionar, orientar e liderar as pessoas responsáveis por tarefas necessárias à consecução dos objetivos da instituição, integrando-as em equipe de trabalho, pela constituição de grupos homogêneos, emulados e comprometidos com os propósitos preestabelecidos. Resumindo, chefia é a força que dinamiza a potencialidade dos indivíduos e leva o grupo, o organismo ou a instituição à realização de seus desígnios.<sup>10</sup>

### 2.3 O CONCEITO DE LIDERANÇA

O termo liderança é utilizado desde a antiguidade pelos gregos e latinos. Os verbos gregos *archein* (começar, dirigir, governar) e *prattein* (atravessar, terminar, realizar) correspondem aos dois verbos latinos *agere* (pôr em movimento, conduzir) e *gerere* (cujo significado inicial era levar). O termo liderança usado atualmente decorre dos mencionados verbos, pois o seu conteúdo foi dividido em duas partes: a ação inicial conduzida por uma pessoa e o desenvolvimento por outras, isto é, o grupo que executava e terminava a tarefa.<sup>11</sup>

Quanto à palavra portuguesa líder (substantivo masculino com a significação de chefe, condutor, tipo representativo de uma sociedade) deriva do inglês "leader", por sua vez originário do antigo celta, e cujo significado original é "pessoa que vai à frente para guiar ou mostrar o caminho, ou que precede ou dirige qualquer ação, opinião ou movimento".<sup>12</sup>

O conceito de liderança como um processo de direção sofreu profundas transformações com o decorrer dos séculos. Desde a Antiguidade Clássica até o começo do século XX, a concepção predominante de liderança foi a de que ela é uma função do indivíduo - o que ele é (atributo) e o que ele faz (relação). É nesta concepção que se enquadram as abordagens de Platão, Aristóteles, Maquiavel, Carlyle, William James e Stuart Mill.

Platão traçou uma linha divisória entre o pensamento e a ação ao distinguir dois grupos de indivíduos: os que sabem e não agem e os que não sabem e agem. Ele preceituava que o indivíduo que sabe não necessita de agir, e que o indivíduo que age não precisa pensar ou conhecer, atribuindo ao primeiro a missão de dirigir, de governar, e ao segundo o papel de obedecer cegamente às ordens do primeiro.<sup>13</sup>

Aristóteles baseava sua concepção de liderança na noção de Direito Natural. Para ele, havia duas classes de pessoas: as que nascem para obedecer e as que nascem para mandar. Nascendo para mandar, o homem é líder; cumpre-lhe mandar, exercendo a função de liderança na sua plenitude. Seus subordinados nascem para obedecer. A liderança se torna, em consequência, um poder que passa de pais para filhos, mediante a instituição das dinastias de sangue: "um atributo que se transfere e relação que se eterniza".<sup>14</sup>

Assim, tanto na concepção aristotélica como na platônica, o estilo autoritário de liderança foi legitimado pelas seguintes razões:

- a) em ambas, os chefes deveriam ser obedecidos sem contestação;
- b) a escravidão foi reconhecida como um fenômeno "natural" e de existência externa, como salientam HUNT & SHERMAN;<sup>15</sup>
- c) estabeleceu-se uma linha divisória entre o pensamento e a execução e entre o trabalho intelectual e o manual, a qual persiste até os dias de hoje.

Ao contrário de Aristóteles - que considerava a liderança como um direito natural - Maquiavel acreditava que a oportunidade histórica poderia fazer surgir o grande homem onipotente, ou o grande líder, desde que este reunisse duas qualidades: a astúcia da raposa para conhecer e se defender das armadilhas preparadas pelos inimigos, para fingir e dissimular; e a força do leão para amedrontar os lobos, isto é, os inimigos que lhe ameaçam o poder ou atravessam o seu caminho. Maquiavel estabeleceu, ainda, em sua obra: "O Príncipe", uma série de regras ou

preceitos mediante os quais um líder pode chegar ao poder e manter-se nele, conquistando a admiração de seus subordinados e evitando -lhes o desprezo.<sup>16</sup> Embora tenha sido escrito com o objetivo inicial de exortar o príncipe Lourenço de Médicis a unificar a Itália, dividida naquela época (séc. XV - XVI) em cinco estados pequenos e independentes (Nápoles, Milão, Veneza, Florença e o Estado Papal), os quais, por falta de liderança, corriam o risco de serem anexados pelos países vizinhos (Espanha e França), "O Príncipe" transformou-se, com o correr dos tempos, num dos textos fundamentais da ciência política. A alegoria do leão e da raposa e o princípio amoralista de que "os fins justificam os meios" - temas centrais de sua obra - inspiraram as ações de muitos governantes e executivos ao longo da história, como: Cristina da Suécia, Frederico da Prússia, Napoleão, Lenine, Mussolini, Rockefeller, Roosevelt, Ford, etc. Além de seu pioneirismo no campo da ciência política, "O Príncipe" pode ser considerado como uma das primeiras tentativas de que se tem conhecimento no sentido de se estabelecer um estilo de liderança. O estilo executivo "príncipe" como o denomina JENNINGS ou o "chefe maquiavélico" de WEIL ou, ainda, o "manipulador-carreirista", são expressões correntes, na literatura sobre liderança, para designar aquele tipo de dirigente que, nas modernas organizações, envolve e manipula as pessoas e os grupos, sobretudo, com a astúcia.<sup>17</sup> É JENNINGS quem, com base no texto maquiavélico, assim resume as características do estilo executivo "príncipe" moderno:

- a) talento e habilidade de passar rápida e elegantemente da persuasão à adulação, da adulação à intriga, da diplomacia às promessas e aos bons negócios;

- b) motivação para influenciar os outros primeiro em benefício próprio e somente depois em vista das causas com que se identifica;
- c) paixão irresistível pelo poder que desconhece qualquer compromisso, a não ser a própria lei do poder, a necessidade de exercer o poder sobre os outros;
- d) desconsideração pelos sentimentos alheios, na consecução dos seus objetivos;
- e) ausência de problemas éticos ou morais.<sup>18</sup>

Enquanto Maquiavel acreditava que a liderança dependia do poder oriundo da malícia e da força, Carlyle (1910), contrariamente, pressupunha que ela dependia da posse de certos atributos, como: ter uma visão intuitiva, rara e penetrante; dedicar sua existência a causas nobres e grandiosas e possuir princípios inabaláveis e qualidades e virtudes como: a coragem, a inteligência, etc. Para o "grande homem" de Carlyle, o poder não era o direito, mas, pelo contrário, o direito é que era o poder. Sua característica básica era transformar a história no sentido do benefício público. Sob a influência das idéias de Carlyle, tiveram origem, segundo CHIAVENATO, as teorias de traços de personalidade dos líderes.<sup>19</sup>

Outros grandes defensores da liderança como função do indivíduo foram Stuart Mill e William James. Mill lamentava a submissão da sociedade ao pensamento coletivo e aos grandes sistemas e imaginava um tipo de líder que reabilitasse a originalidade e a criatividade. James, da mesma forma que Mill, também depositava uma grande fé na capacidade do indivíduo e propunha um tipo ideal de líder que fosse "um iniciador, um inovador que persuadissem aos demais realizar a obra, isto é,

executar"; e cuja relação com os seus adeptos não fosse "a de poder, mas antes de compreensão mútua".<sup>20</sup>

A passagem do indivíduo para o grupo como alvo de pesquisas sobre liderança - segundo informa PENTEADO - foi uma consequência da era das Relações Humanas, iniciada em 1927, na fábrica da Western Electric, em Hawthorne, bairro de Chicago, por Elton Mayo e seus companheiros. Tais pesquisadores, após sucessivas experiências, descobriram a importância do grupo como unidade de trabalho e propiciaram a realização de uma série de outras pesquisas com este mesmo objetivo. Entre essas, destacam-se: as pesquisas psicológicas realizadas, durante a última guerra mundial, nas forças aéreas dos Estados Unidos; e os estudos de Hemphil e seus companheiros na Universidade de Ohio, os quais concluíram que o grupo, efetivamente, age como líder: destaca-se do indivíduo e influencia o seu comportamento. Outros importantes cientistas sociais, que também consideraram a liderança como função do grupo, foram: Cattell, da Universidade de Illinois, e Thelen, para quem o "ideal do líder - um - homem - só está em decadência".<sup>21</sup>

Após haverem descoberto que a liderança não é uma função exclusiva do indivíduo, os cientistas sociais perceberam a existência de um novo elemento capaz de determinar modificações, transferências e deslocamentos da liderança: a situação. Com efeito, a situação muitas vezes determina o aparecimento de muitos líderes, seja em grupos distintos, seja dentro do próprio grupo. Um líder notório pela sua agressividade pode revelar-se um tímido se o colocarem em uma situação onde suas habilidades não sejam requeridas. O mais eficiente dos supervisores poderá ser o me-

nos indicado para fazer um discurso de saudação no aniversário do presidente da fábrica. Um contramestre que exerce liderança sobre os operários, num setor fabril, poderá perder sua condição de líder no exercício da presidência da fábrica. As carreiras de Lenine, Hitler, Ghandi, Castro, entre outras, dificilmente poderiam ser dissociadas das circunstâncias de tempo e lugar em que se desenvolveram. Assim, a situação, na qual o indivíduo ou o grupo se encontra, influi grandemente no processo de liderança, o que, segundo os seus teóricos, anula, praticamente, toda a evidência de existirem traços universais de personalidade de líder. Entre os nomes mais representativos da corrente situacionista, destacam-se: Stogdill, Reddin, Vroom, Hersey e Fiedler.<sup>22</sup>

Assim, pode-se concluir, com base na evolução histórica das concepções de liderança, que esta é resultante de três fatores que, de maneira integrada, determinam o tipo ou o estilo adotado:

- a) a personalidade ou os atributos do líder;
- b) o modo de ser do grupo propriamente dito, ou os liderados com seus problemas, atitudes e necessidades;
- c) a situação, que determina o ambiente onde o líder e os subordinados atuam.

Outrossim, pode-se concluir que não bastam certas qualidades pessoais para ser um líder, pois a liderança, como observa PENTEADO, é uma função da situação, da cultura, do contexto e dos costumes, tanto quanto é uma função de atributos pessoais e estrutura de grupos. Ela é, em suma, "uma combinação equilibrada de três elementos vitais e dinâmicos: o indivíduo, o grupo e a situação".<sup>23</sup> Acima de tudo, a liderança é um fenômeno social, que implica na existência de uma sociedade e de um am-

biente, pois um homem sozinho não pode ser líder. Essas conclusões são mais do que suficientes para justificar a importância do estudo da liderança para as organizações formais e sociais.

#### 2.4 OS CONCEITOS DE CHEFE E DE LÍDER

Apesar da quantidade razoável de teorias elaboradas com a intenção de associar e conciliar a chefia com a liderança, é importante registrar que os termos chefe e líder possuem significados diferentes.

Para TOURINHO, KWASNICKA e NOGUEIRA DE FARIA, a diferença entre ambos os termos consiste na autoridade formal inerente à posição hierárquica. O chefe é aquele que exerce o poder de mando em virtude de uma autoridade oficial, conferida mediante investidura em cargo previsto na estrutura orgânica e cujas atribuições outorgam capacidade para representá-lo, deliberar e decidir dentro das limitações de sua competência. A autoridade de que se acha investido confere-lhe o poder e a possibilidade tanto de premiar como de punir alguém no desempenho de uma tarefa ou de uma missão (poder legítimo). Por outro lado, o líder é aquele que, mesmo não dispondo de qualquer chefia ou autoridade estatutária, consegue ser aceito, admirado e respeitado pelo grupo, porque possui grande identificação com os seus companheiros. Em suma: é uma pessoa que, graças à própria personalidade e não a qualquer injunção administrativa, é capaz de unir o grupo, representá-lo, levá-lo coeso à realização dos objetivos.<sup>24</sup>

A diferença de acepção entre os termos chefe e líder é,

do ponto de vista sociológico, caracterizada por ETZIONI, quando analisa as estruturas de poder existentes nas organizações sociais. Segundo o renomado sociólogo americano, há, pelo menos, dois tipos ou formas pelas quais se exerce o controle das ações humanas em todas as organizações:

- a) o poder oficial: resultante da posição específica (chefia);
- b) o poder pessoal: exercido por uma pessoa sobre a outra, sem relação nenhuma de ordem hierárquica (liderança).

Com base nesta distinção, o autor considerou a existência de dois tipos de líderes:

- a) o líder informal: indivíduo que possui, apenas, o poder pessoal;
- b) o líder formal: indivíduo que reúne tanto o poder pessoal quanto o poder oficial.

Assim - na visão de ETZIONI - o indivíduo que, apenas, controla os demais por causa de sua posição hierárquica, ou seja: que possui somente poder oficial, não exerce liderança; é simplesmente chefe.<sup>25</sup>

Este mesmo ponto de vista aparece em outra autoridade em assuntos administrativos, BARNARD, quando distingue três tipos ou categorias pelas quais se manifesta o exercício da autoridade nas organizações formais:

- a) autoridade de posição: decorrente da vantagem da posição, é independente da habilidade pessoal do seu detentor; é a autoridade do chefe;
- b) autoridade de liderança: independentemente da posição, o conhecimento, a aptidão superior e a compreensão do seu detentor despertam respeito; é a autoridade do

líder;

- c) autoridade de liderança e de posição: resulta da combinação de ambas. É a autoridade "consentida".<sup>26</sup>

Essa tendência em pautar a chefia pelo status formal e a liderança pelo prestígio e pelo poder de influenciar os subordinados levou CARVALHO a estabelecer a seguinte distinção entre os termos: chefe, líder e chefe-líder:

- a) CHEFE: tem somente autoridade decorrente de leis, estatutos, regulamentos ou até da tradição vigorante no grupo. Os subordinados obedecem-no porque está investido de autoridade inerente ao seu cargo;
- b) LÍDER: tem apenas prestígio aos olhos dos liderados;
- c) CHEFE-LÍDER: é o chefe verdadeiro e completo, o que reúne em sua pessoa as duas fontes de poder: o prestígio e a autoridade.<sup>27</sup>

A análise dos depoimentos desses autores permite concluir que o tipo "ideal" para o exercício da chefia seria o que, reunindo os atributos e as características do chefe e do líder, pudesse ser denominado ou de "líder formal", ou de detentor de "autoridade de liderança e de posição" ou, simplesmente, de "chefe-líder".

Para que um chefe possa ser considerado um líder em seu setor de atividade, deve apresentar, segundo CAMPOS, os seguintes requisitos:

1. Ter a persuasão como instrumento normal e predominante; a sugestão como instrumento ocasional e a coação como instrumento apenas excepcional da chefia.

2. Empenhar-se por assegurar, dentro do grupo, boas relações dos subordinados entre si - o que é fundamental para exer-

cer sobre eles a devida influência.

3. Conhecer as motivações do comportamento humano no trabalho. Mais ainda que os elementos materiais, o homem - medida de todas as coisas - deve centralizar as preocupações do chefe.

4. Possuir as qualidades requeridas para o exercício da chefia, como a capacidade técnica e administrativa; certas qualidades morais (honestidade, lealdade, equidade, respeito pela personalidade alheia); capacidade de julgamento e de decisão; capacidade para diagnosticar situações humanas; habilidade educativa para orientar, instruir, motivar, corrigir e avaliar; capacidade para delegar atribuições; cordialidade; equilíbrio emocional e espírito de cooperação.

5. Procurar assegurar canais apropriados à satisfação do impulso criador de seus subordinados. Ao invés de criar-lhes um sentimento de vazio ou frustração, deve alimentar aquele impulso, permitindo que eles se sintam realizadas no trabalho.

6. Procurar conhecer os traços típicos do fenômeno de desajustamento no trabalho.<sup>28</sup>

Inversamente, as características de personalidade que permitem identificar quando um chefe não é líder - isto é, quando ele não detém, verdadeiramente, poder pessoal sobre os seus subordinados - foram descritas, desta forma, pelo especialista brasileiro em Desenvolvimento de Recursos Humanos Roberto de Mello e SOUZA:

1. Tem pouca confiança em si. Maltrata os subordinados para provar a si mesmo que quem manda é ele.

2. Tem pouca confiança nos outros. Desconfia dos outros sem saber que desconfia dele próprio e da sua capacidade de liderança.

3. Nunca reconhece um erro. Como é inseguro, acha que qualquer erro, mesmo natural, vai destruir o seu prestígio, porque o seu cartaz é falso e, portanto, frágil.

4. Geralmente, é um homem arrogante. Como se julga melhor que os outros, mas ao mesmo tempo não acredita muito em si, precisa contar sempre suas vantagens e supervalorizar tudo o que faz para se convencer a si mesmo de que é o "bom".

5. Quase nunca aceita a opinião alheia. É egoísta e, por ser egoísta, tem uma personalidade imatura.

6. Tem medo de demonstrar com simplicidade o que realmente é, não sendo, portanto, autêntico. Não se aceita a si mesmo nem aos outros e, portanto, não se comunica.<sup>29</sup>

## 2.5 AS FUNÇÕES DA CHEFIA

A literatura sobre as classificações das funções da chefia - englobando, indistintamente, atividades de natureza técnica, humana e administrativa - é volumosa e muito variada. Entretanto, a maioria dos autores consultados concorda em três pontos básicos:

1º) o de que cada chefe - independentemente da natureza específica do respectivo trabalho e da sua posição na escala hierárquica - é um administrador de recursos humanos, pois o seu trabalho visa, acima de tudo, "fazer as coisas através das pessoas com os melhores resultados", ou "obter resultados através da liderança e da integração dos esforços grupais";<sup>30</sup>

2º) o de que a chefia é, em qualquer nível ou área de atividade, substancialmente, uma função administrativa, cabendo ao seu detentor o exercício das atribuições e responsabilidades a ela atinentes;

3º) o de que a habilidade humana, ou a competência para lidar com pessoas, é essencial em todos os níveis de chefia.<sup>31</sup>

Destarte, como o interesse fundamental deste estudo são as pessoas ou o fator humano das organizações, procurar-se-á enfocar, com base em literatura pertinente, aquelas funções que mais de perto se relacionam com o que REZENDE denomina de "competência gerencial para administrar pessoas" e com o que PEN-TEADO intitula de "funções humanas", as quais estão presentes em qualquer atividade organizada. Constituem o que se poderia chamar de funções "humano-administrativas" da chefia.<sup>32</sup> O objetivo deste estudo não é o de esgotá-las plenamente - tarefa, aliás, impossível, dada a abundância do referencial bibliográfico e a própria complexidade da organização humana - mas tão-somente possibilitar um esquema descritivo que possa orientar a elaboração do instrumento de pesquisa nele inserido.

As funções humanas da chefia - como funções administrativas - têm sua origem e fundamento nas "funções universais da administração", assim denominadas por CHIAVENATO por serem comuns a qualquer tipo de empreendimento humano organizado, como: uma indústria, o governo, a igreja, uma escola, etc., e localizáveis em qualquer trabalho do administrador em qualquer nível ou área de atividade da organização. Elas são, basicamente, quatro:

- a) planejamento;
- b) organização;
- c) direção; e
- d) controle.

Estas funções, na prática, aparecem intimamente relacionadas em uma interação dinâmica, constituindo o que os diferentes autores chamam de processo administrativo. Assim, quando

consideradas isoladamente, o planejamento, a organização, a direção e o controle são funções administrativas; quando consideradas em sua abordagem global para alcançar objetivos, formam o processo administrativo. O processo administrativo é determinado pelo conjunto das funções administrativas.<sup>33</sup>

Com base em diversos autores, as funções genéricas ou universais da administração podem ser, assim, modernamente conceituadas:

- a) planejamento: previsão alicerçada na apreciação de dados pesquisados que possibilitem ao chefe atuar de acordo com um programa de ação direcionado para o atingimento de objetivos organizacionais; determinação do objetivo final e dos objetivos intermediários de qualquer trabalho e dos passos necessários para atingi-los;
- b) organização: estabelecimento da estrutura formal de autoridade, através da qual as subdivisões de trabalho são integradas, definidas e coordenadas para o objetivo em vista; agrupamento, especificação e correlação de tarefas; regulamentação de como devem funcionar as relações entre indivíduos e grupos de trabalho;
- c) direção: está relacionada com as habilidades de: comunicação, coordenação, comando e liderança de equipes de trabalho, para atingir os objetivos previstos;
- d) controle: consiste em verificar se todas as coisas ocorrem de conformidade com o plano estabelecido, as instruções transmitidas e os princípios estabelecidos, com o objetivo de localizar as fraquezas e erros

no sentido de retificá-los e prevenir a recorrência. Consiste, ainda, na avaliação das atividades da organização ou de um departamento, para ver se estão atingindo os seus objetivos e, conseqüentemente, na avaliação do desempenho dos seus funcionários.<sup>34</sup>

Conforme já foi dito anteriormente, a denominação de funções universais ou genéricas provém do fato de que qualquer chefe - em escala mais ampla ou mais reduzida, dependendo da faixa onde estiver - planeja, organiza, dirige e controla o desempenho dos seus subordinados. São atribuições comuns ou "identificáveis em qualquer posto de chefia", conforme assinala CAMPOS.<sup>35</sup> Implícito nessa concepção está o aspecto de que todo chefe é um administrador em geral e, mais especificamente, um administrador de recursos humanos - isto é, que visa "fazer as coisas através das pessoas com os melhores resultados". Como funções gerais ou universais, ou como categorias mais amplas, elas podem ser subdivididas ou desdobradas em categorias de funções menores ou mais específicas (subfunções). Este é o procedimento que será adotado neste capítulo, utilizando-se de diversas classificações existentes, a fim de traçar um plano ou roteiro que possa fundamentar o instrumento de pesquisa utilizado neste estudo.

### 2.5.1 Classificação das Funções

FONTES classifica, desta forma, o que ele denomina de "funções da gerência moderna":

- a) prever;
- b) decidir;

- c) planejar;
- d) organizar;
- e) dirigir;
- f) controlar;
- g) comunicar;
- h) inovar.<sup>36</sup>

A função de prever faz parte do planejamento, enquanto que a de comunicar e a de decidir fazem parte da direção, segundo, respectivamente, CAMPOS, HERSEY & BLANCHARD e GULICK.<sup>37</sup> Quanto à inovação - definida por FONTES como, substancialmente, criatividade - é, na opinião do pesquisador, mais um atributo do que uma função propriamente dita, embora seja fator importante na definição da competência do gerente.

As "funções administrativas" da gerência são classificadas, desta maneira, por LODI:

- a) planejamento;
- b) delegação;
- c) coordenação;
- d) controle;
- e) treinamento;
- f) avaliação;
- g) métodos.<sup>38</sup>

A delegação - que é definida por GOMES DE MATOS como "a designação de tarefas com responsabilidade e autoridade de decisão" e por LODI como "a investidura de autoridade pelo superior"-constitui, na afirmação deste último, "importante instrumento de administração e desenvolvimento de recursos humanos". Isto porque é através da delegação que o chefe exerce a sua "função educativa", que é a de, descentralizando parte de suas atribuições e de seu poder, contribuir para a promoção do

crescimento de indivíduos e da organização.<sup>39</sup> Dentro das quatro funções básicas, a delegação compõe, segundo KWASNICKA, o elenco de atividades da direção, juntamente com a motivação e a comunicação.<sup>40</sup>

O treinamento - definido por FONTES como "o processo pelo qual se produzem mudanças ou aperfeiçoamento de atitudes, padrões de eficiência, de comportamento, etc. - é uma das mais importantes funções da Administração de Recursos Humanos nas organizações modernas e é, também, segundo CAMPOS, uma das oportunidades de que desfruta o chefe para exercer a sua "habilidade educativa" de orientar, aperfeiçoar, ensinar e desenvolver os seus subordinados".<sup>41</sup>

Dentro das quatro funções universais da administração, o treinamento - como exige habilidades de ensino, de motivação e de comunicação - pode perfeitamente ser inserido no bloco de atribuições da função direção.

A avaliação de desempenho é, segundo AQUINO, "o carro-chefe da Administração de Recursos Humanos", pois é por seu intermédio que a organização acompanha a evolução ou a involução da mão-de-obra, tomando conhecimento dos fatos impossíveis de serem detectados por outros métodos.<sup>42</sup> Ela possui, também, segundo LODI, um "alto valor educacional" como instrumento de diagnóstico das necessidades de treinamento e desenvolvimento organizacional.<sup>43</sup> Por ser um instrumento de verificação, quantitativa e qualitativa, de alcance de resultados almejados ou de objetivos estabelecidos, a avaliação é enquadrada por KWASNICKA entre as atividades componentes da função controle.<sup>44</sup>

Quanto à elaboração ou aperfeiçoamento de métodos de trabalho - a última das funções gerenciais citadas por LODI -

constitui, segundo NOGUEIRA DE FARIA, um dos aspectos da função planejamento.<sup>45</sup>

Outras classificações das funções humanas da chefia foram apresentadas por importantes autores nacionais e estrangeiros, como: Haire, Tead e Nogueira de Faria.

HAIRE classificou em dois grupos as funções dos chefes-líderes:

1º Grupo: funções que dizem respeito às condições de trabalho:

- a) a função de fornecer ao subordinado certos tipos de conhecimento;
- b) a função de manter uma atmosfera de cordialidade e aprovação;
- c) a função de manter uma constante disciplina.

2º Grupo: funções que dizem respeito diretamente aos subordinados:

- a) oferecer oportunidades de desenvolvimento;
- b) assegurar a participação do subordinado;
- c) garantir ao subordinado o "direito de apelar".<sup>46</sup>

No primeiro grupo, as duas primeiras funções dizem respeito à comunicação e à motivação, as quais são, geralmente, consideradas como integrantes da função direção. Quanto à função de manter uma constante disciplina, é uma atividade típica de controle, de acordo com RICCARDI e com TEAD. É deste último autor o seguinte conceito de disciplina: "ordenação e controle do procedimento individual e coletivo de maneira que facilite a consecução de algum propósito definido".<sup>47</sup>

Quanto às funções do segundo grupo, dizem respeito à motivação no trabalho e, como tal, pertencem à direção, podendo

a última, nos casos de recorrência a decisões da chefia na aplicação de medidas disciplinares ou nas avaliações de desempenho, serem inseridas na esfera do controle.

Embora a responsabilidade da chefia pela disciplina do grupo exija, quando necessária, a aplicação de certas medidas, como: a repreensão ou a suspensão, estas não devem ser usadas, pelos chefes, como castigo, ou percebidas como ocasião para humilhar pessoas, mas como um processo de comunicação humana. Sua finalidade deve ser, essencialmente, educativa, pois o seu emprego somente se justifica quando, por meio delas, o subordinado aprende: 1º) que cometeu um erro; 2º) de que forma esse erro afeta o seu trabalho, os companheiros e a empresa; 3º) que penalidade o espera, se o erro se repetir; 4º) o que deve fazer para não repetir o erro.<sup>48</sup> Em suma: a disciplina externa deve ser um meio eficaz para conduzir à autodisciplina do indivíduo e do grupo, que é o verdadeiro significado e sentido da disciplina.

TEAD, citado por PENTEADO, discriminou, desta forma, as funções do chefe e do líder, no âmbito das relações humanas:

- a) dar ordens;
- b) censurar;
- c) elogiar;
- d) manter um comportamento pessoal correto;
- e) obter sugestões;
- f) reforçar o sentimento de identidade do grupo;
- g) encarregar-se da integração de novos elementos no grupo;
- h) criar uma autodisciplina no grupo;
- i) neutralizar boatos.<sup>49</sup>

Com exceção da função descrita na letra h, que pode ser enquadrada tanto no bloco de atividades da direção como no do controle, as demais funções - por se referirem à comunicação, à motivação e à conduta pessoal do líder - devem ser consideradas componentes da direção.

Da classificação de LINDHAL, citado por PENTEADO, foram extraídas as seguintes funções mais intimamente relacionadas com a administração e liderança de pessoas:

- a) distribuir as tarefas a cada subordinado;
- b) preocupar-se em dar conhecimento aos subordinados sobre normas e regulamentos;
- c) procurar evitar atritos e agravos, resolvendo os problemas humanos de sua seção;
- d) zelar pelas medidas de segurança no trabalho;
- e) prestar especial atenção à integração dos empregados novos;
- f) zelar pela ordem e disciplina;
- g) procurar desenvolver a capacidade de cada subordinado.<sup>50</sup>

Com exceção da função descrita na letra a (que é inserida por TOLEDO entre as atividades de organização)<sup>51</sup> e nas letras c e f (que mais se identificam com as de controle), as demais funções - por envolverem aspectos de comunicação, segurança, motivação, treinamento e desenvolvimento de pessoal - podem ser incluídas na ampla categoria da direção.

Da obra de NOGUEIRA DE FARIA, foram extraídas as seguintes funções humano-administrativas dos chefes-líderes:

- a) identificar, caracterizar e avaliar os anseios do grupo;

- b) melhorar os métodos de trabalho e treinar o grupo;
- c) envolver e comprometer o grupo na defesa dos objetivos e dos métodos de trabalho;
- d) estabelecer metas e distribuir tarefas a todos os membros do grupo;
- e) motivar e levar o grupo ao entusiasmo;
- f) acompanhar a ação e controlar os resultados;
- g) cobrar o cumprimento dos cronogramas e tarefas;
- h) avaliar os desempenhos e resultados.<sup>52</sup>

A função descrita na letra b envolve, simultaneamente, uma atividade de planejamento (métodos) e outra de direção (treinamento), o mesmo ocorrendo com a letra d, em que se mesclam o planejamento (estabelecimento de métodos) e a organização (distribuição de tarefas). A função citada na letra g tanto pode ser interpretada como uma atividade de direção ou de controle. Apenas, não oferecem dúvidas de interpretação, dentro da orientação geral adotada para este estudo, as funções descritas nas letras a, c e e por se referirem à motivação e, conseqüentemente, à direção; e as das letras f e h, por serem, genuinamente, atividades de controle (controle de resultados e avaliação de desempenho).

Muitos autores como: CAMPOS, ALENCAR MATTOS e GOMES DE MATTOS, entre outros, situam, entre as atribuições gerenciais na área de administração de recursos humanos, a coordenação de reuniões de trabalho. ALENCAR MATTOS, inclusive, considera as reuniões como um dos métodos mais importantes para o treinamento da equipe, por constituir-se "num momento de avaliação, controle e comprometimento do grupo com os objetivos do órgão". CAMPOS considera a coordenação de reuniões não só um dos elemen-

tos integrantes da função administrativa, como também uma "tarefa altamente educativa" porque exige do chefe o domínio de métodos + habilidade e sensibilidade para orientar e dirigir a discussão, tornando-a agradável e proveitosa para os participantes e para a organização.<sup>53</sup> Como as atribuições que envolvem coordenação, comunicação e liderança são típicas da direção como função administrativa, é nessa faixa que ela será enquadrada.

Com base em tudo o que foi exposto até aqui, pode-se classificar, desta maneira, as atividades humano-administrativas da chefia que integram as quatro funções administrativas genéricas (planejamento, organização, direção e controle), as quais são consideradas, neste estudo, áreas de funções que englobam todas as demais atividades descritas:

- a) planejamento: estabelecimento de objetivos e de diretrizes; traçado de programas de ação; previsão de necessidades; reformulação de métodos de trabalho; planejamento de tarefas e de funções;
- b) organização: definição das linhas de autoridade e de responsabilidade; divisão e distribuição do trabalho;
- c) direção: transmissão de ordens; coordenação de reuniões e de grupos de trabalho; comunicações em geral; aconselhamento; motivação; delegação; treinamento; tomada de decisões; relações humanas em geral;
- d) controle: manutenção da disciplina; avaliação de desempenho.

O esquema descritivo de funções, atribuições e responsabilidades apresentado acima - complementado ou reforçado por outras informações constantes dos cap. IV e V deste "suporte

teórico" - constitui o roteiro embasador dos princípios formulados no instrumento de pesquisa integrante deste estudo; a serem examinados por ocupantes de cargos de chefia, do ponto de vista de sua relevância teórica e de sua freqüência de execução na prática, a fim de fundamentar uma proposta de desenvolvimento de chefias e lideranças para utilização em organizações de educação formal e não-formal.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

- <sup>1</sup>WEIL, P. Relações humanas na família e no trabalho. 37.ed. Petrópolis, Vozes, 1983. p.62.
- <sup>2</sup>NOGUEIRA DE FARIA, A. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982. p.7-8.
- <sup>3</sup>TOLEDO, F. Administração de pessoal, desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. p.170-1.
- <sup>4</sup>COURTOIS, G. A arte de ser chefe. Trad. de M. Campos. 4.ed. Lisboa, Sampedro, 1960. p.11-5.
- <sup>5</sup>KRAUSE, W.M. Chefia; conceitos e técnicas. S. Paulo, Atlas, 1981. p.71.
- <sup>6</sup>TOURINHO, N. Chefia, liderança e relações humanas. 2.ed. S. Paulo, Ibrasa, 1982. p.21.
- <sup>7</sup>NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.3.
- <sup>8</sup>CAMPOS, W.E. Chefia; sua técnica e seus problemas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1970. p.13.
- <sup>9</sup>KRAUSE. Op. cit. p.73.
- <sup>10</sup>NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.3-4.
- <sup>11</sup>Ibid. p.83.
- <sup>12</sup>PENTEADO, J.R.W. Técnica de chefia e liderança. 3.ed. S. Paulo, Pioneira, 1973. p.1.
- <sup>13</sup>JENNINGS, E.E. A liderança nas organizações e na história. Trad. de M.A. Corção. S. Paulo, Brasiliense, 1970. p.4.
- <sup>14</sup>PENTEADO. Op. cit. p.5

<sup>15</sup>HUNT, E.K. & SHERMAN, H.J. História do pensamento econômico. Trad. de Jaime Larry Benchemol. 3.ed. Petrópolis, Vozes, 1982. p.11.

<sup>16</sup>MAQUIAVEL, N. O príncipe. Trad. de Carlos E. de Soveral. Lisboa, Guimarães, 1984. p.80.

<sup>17</sup>JENNINGS. Op. cit. p.1. WEIL. Op. cit. p.67-8. SENAC-SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Liderança e motivação de equipe. Curitiba, Unigraf, 1983. p.13.

<sup>18</sup>JENNINGS. Op. cit. p.29-38.

<sup>19</sup>Ibid. p.61-79. CHIAVENATO, I. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983, p.127.

<sup>20</sup>JENNINGS. Op. cit. p.6-7.

<sup>21</sup>PENTEADO. Op. cit. p.8-9.

<sup>22</sup>Ibid. p.9-11. NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.96.

<sup>23</sup>PENTEADO. Op. cit. p.11.

<sup>24</sup>TOURINHO. Op. cit. p.59-60. NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.4-5. KWASNICKA, E.L. Introdução à administração. 3.ed. S.Paulo, Atlas, 1981. p.68.

<sup>25</sup>ETZIONI, A. Organizações modernas. Trad. de Miriam L. Moreira Leite. 4.ed. S. Paulo, Pioneira, 1974. p.98.

<sup>26</sup>BARNARD, C.I. As funções do executivo. Trad. de Flávio Moraes de Toledo Piza. S. Paulo, Atlas, 1971. p.177-8.

<sup>27</sup>CARVALHO, I.M. Introdução à psicologia das relações humanas. 6.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1973. p.131.

<sup>28</sup>CAMPOS. Op. cit. p.327-9.

<sup>29</sup>SOUZA, R.M. Desenvolvimento de liderança na empresa. S. Paulo, Duas Cidades, 1973. p.240-1.

<sup>30</sup>KOONTZ, H. & O'DONNELL, C. Princípios de administração; uma análise das funções administrativas. Trad. de Carlos José Maferassi et alii. S. Paulo, Pioneira, 1962. V.I., p. 3. GOMES DE MATOS, F. Gerência participativa; como obter a cooperação espontânea da equipe e desburocratizar a empresa. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979. p.26.

<sup>31</sup>HERSEY, P. & BLANCHARD, K.H. Psicologia para administradores de empresas; a utilização de recursos humanos. Trad. de Dante Moreira Leite. 2.ed. S. Paulo, EPU, 1977. REZENDE, E.J. É preciso mudar o discurso em recursos humanos. S. Paulo, Summus, 1986. p.92.

- <sup>32</sup> Ibid. p.98. PENTEADO. Op. cit. p.98.
- <sup>33</sup> CHIAVENATO. Op. cit. p.179-80.
- <sup>34</sup> Ibid. p.73,82. TOURINHO. Op. cit. p.21-2. TOLEDO. Op. cit. p.123-6.
- <sup>35</sup> CAMPOS. Op. cit. p.20.
- <sup>36</sup> FONTES, L.B. Manual do treinamento na empresa moderna. 4.ed. S. Paulo, Atlas, 1980. p.164-5.
- <sup>37</sup> CAMPOS. Op. cit. p.20. HERSEY & BLANCHARD. Op. cit. p.5. GULICK, L., citado por CHIAVENATO. Op. cit. p.82.
- <sup>38</sup> LODI, J.B. Desenvolvimento de executivos; a experiência brasileira. S. Paulo, Pioneira, 1968. p.19.
- <sup>39</sup> Ibid. p.67. GOMES DE MATOS. Op. cit. p.98-103.
- <sup>40</sup> KWASNICKA. Op. cit. p.145.
- <sup>41</sup> FONTES. Op. cit. p.21. CAMPOS. Op. cit. p.266.
- <sup>42</sup> AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S. Paulo, Atlas, 1980. p.199.
- <sup>43</sup> LODI. Op. cit. p.137.
- <sup>44</sup> KWASNICKA. Op. cit. p.146.
- <sup>45</sup> NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.118.
- <sup>46</sup> HAIRE, M. Psicologia aplicada à administração. Trad. de José Neves de Souza Pacheco. 2.ed. S. Paulo, Pioneira, 1974. p.51-64.
- <sup>47</sup> RICCARDI, R., citado por PENTEADO. Op. cit. p.125. TEAD, O., citado por CAMPOS. Op. cit. p.263.
- <sup>48</sup> PENTEADO. Op. cit. p.160. KRAUSE. Op. cit. p.106.
- <sup>49</sup> TEAD, O., citado por PENTEADO. Op. cit. p.97.
- <sup>50</sup> LINDAHL, citado por PENTEADO. Op. cit. p.100.
- <sup>51</sup> TOLEDO. Op. cit. p.124.
- <sup>52</sup> NOGUEIRA DE FARIA. Op. cit. p.115-28.
- <sup>53</sup> ALENCAR MATTOS, R. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos/Associação Nacional de Fundações, 1985. p.34. CAMPOS. Op. cit. p.302-4. GOMES DE MATOS. Op. cit. p.170.

## CAPÍTULO III

### TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

#### 3.1 O CONCEITO DE ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

Segundo TOLEDO, a expressão Recursos Humanos pode ser empregada com várias acepções:

- a) num sentido amplo e universal: significa toda e qualquer ação que visa contribuir para a atração, manutenção, motivação, treinamento e desenvolvimento de pessoas e grupos. Exemplos: um irmão mais velho que ajuda um menor a fazer uma lição; um pai que dialoga com sua filha sobre problemas típicos de sua idade; um líder de partido político que se reúne com seus correligionários para analisar uma situação e estabelecer as diretrizes de uma campanha, etc;
- b) num sentido geográfico: expressa o contingente humano (na sua dimensão, características e potencial) de uma nação, de uma região ou de uma organização, etc;
- c) num sentido técnico - administrativo: a área de estudos e atividades, no campo da Administração, que lida com os aspectos relativos ao elemento humano em geral nas organizações. É nesta acepção que se enquadra, segundo o autor, a Administração de Recursos Humanos,

Desenvolvimento de Recursos Humanos ou, ainda, Administração e Desenvolvimento de Recursos Humanos, expressões que, no fundo, designam a "mesma coisa".<sup>1</sup> E é com este sentido que Recursos Humanos será tratado no decorrer deste estudo, ou seja: como uma área da Administração de Organizações de Trabalho.

Segundo AQUINO, a Administração de Recursos Humanos é parte da Administração Geral e, como tal, abrange as quatro funções gerais: planejamento, organização, direção e controle. Assim, ela consiste em planejar, organizar, gerenciar e controlar os recursos humanos de uma organização, de maneira a constituir um quadro de pessoal motivado, integrado, produtivo e estimulado para contribuir com o alcance dos objetivos organizacionais.<sup>2</sup> Para MARANHÃO FARIA, a Administração de Recursos Humanos corresponde à problemática inerente ao emprego e desempenho do pessoal colaborador e é um ramo da Administração Especializada, ao lado da de Vendas, Material, Financeira, etc.<sup>3</sup> Muitos autores, como os neoclássicos (Drucker, Dale, Koontz & O'Donnell, Jucius, etc.) conceituam a Administração como Administração de Recursos Humanos, ao caracterizá-la como uma técnica social básica através da qual o administrador alcança resultados por meio das pessoas com as quais trabalha; como orientação, direção e controle dos esforços de um grupo de trabalho para um objetivo comum, ou, ainda, simplesmente, como coordenação de atividades grupais.<sup>4</sup> Este, aliás, é um dos conceitos de Administração propostos por BEEN em seu tradicional Dicionário:

Ato e processo de se conseguir que as coisas sejam feitas pelos esforços de outras pessoas.<sup>5</sup>

Seja identificada como uma parte ou um ramo da Administração Geral, ou mesmo com a própria Administração (já que sem os recursos humanos as organizações deixam de existir e, com elas, a função administrativa, conforme acentuam HERSEY & BLANCHARD e HODGKINSON em suas obras)<sup>6</sup>, a Administração de Recursos Humanos tem, como principal objetivo, a melhor utilização juntamente com a maior satisfação dos trabalhadores, em todas as áreas e níveis da organização. Para atingir esse objetivo, ela se baseia em uma série de princípios, estratégias, técnicas, processos e concepções sobre a natureza humana e sobre o comportamento das pessoas no trabalho, fornecidos pelas teorias da Administração e da Organização, as quais, por sua vez, envolvem, necessariamente, conceitos de outras áreas do conhecimento humano como: a Psicologia Social, a Psicologia Industrial e Organizacional, a Sociologia Organizacional, a Engenharia Industrial, a Filosofia, etc. É justamente dessas teorias que se tratará neste capítulo, tomando, como parâmetros:

- a) as suas características genéricas, do ponto de vista da Administração Geral e da Teoria Organizacional;
- b) as suas concepções e pressuposições sobre a natureza humana do trabalhador e, conseqüentemente, os seus reflexos sobre o estilo dos administradores.

### 3.2 CLASSIFICAÇÃO DAS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

Não existe, na bibliografia consultada, alguma coisa que se possa chamar de uma Teoria Geral da Administração de Recursos Humanos, isto é, um conjunto de conceitos bem definidos e

consensuais sobre as suas variáveis, hipóteses, leis científicas, métodos e estilos de trabalho, funções, etc. É AQUINO quem declara, textualmente, sua inexistência,

Existe ou não uma teoria geral de Administração de Recursos Humanos, com os elementos acima mencionados? A resposta, obviamente, é não. Cautelosamente, poderíamos dizer que a Administração de Recursos Humanos dispõe de uma teoria em fase de formação, em um estágio bastante embrionário... (...) Sem dúvidas, a Administração de Recursos Humanos ressen-te-se de definições precisas e da falta de acordo sobre o conteúdo dos conceitos.<sup>7</sup> (sem grifo no original).

Esta falta de acordo sobre o conteúdo dos conceitos é um fato, aliás, característico das ciências humanas e sociais, em cujo amplo contexto se circunscreve a Administração de Recursos Humanos. O comportamento humano é, em muitos aspectos, controvertido e imprevisível, o que prejudica a universalidade das conclusões. Além disso - não obstante apresentarem muitos aspectos comuns - cada organização possui, também, características próprias, singulares, o que obriga a uma adaptação dos modelos e princípios da Administração de Recursos Humanos. Todavia, é inegável que - apesar das múltiplas discordâncias sobre o que é "melhor" ou ideal", para as pessoas e as organizações - os teóricos da Organização e da Administração têm concebido, ao longo das décadas, um farto material sobre a natureza e as motivações do trabalhador e sobre princípios e estratégias para se obter a eficiência e a eficácia na liderança e administração de pessoas. Abordar as diferentes teorias que tratam desses aspectos constitui o objetivo central deste capítulo, como contribuição parcial para a sistematização de uma ainda embrio-

nária e incipiente teoria geral da Administração de Recursos Humanos.

O professor Edgard H. SCHEIN, do Instituto de Tecnologia de Massachusets, apresentou uma classificação dos modelos interpretativos de comportamento humano adotados por diversas teorias administrativas, a qual pode ser utilizada como padrão para o estudo da Administração de Recursos Humanos:

1. Escola Clássica - conceito do "homem racional econômico".
2. Escola das Relações Humanas - conceito do "homem social".
3. Escola Comportamentalista - conceito do "homem auto-realizador".
4. Escola da Contingência - conceito do "homem complexo".<sup>8</sup>

Devido à sua simplicidade e generalidade, pois, praticamente, sintetiza, num breve esquema conceptual, toda a multiplicidade de enfoques sobre a natureza e a motivação humana expressa pelas diferentes teorias administrativas, o modelo de SCHEIN será adotado, neste estudo, como marco orientador da abordagem das teorias de ARH, ou de uma teoria geral de ARH, representada pelo conjunto dessas teorias.

### 3.3 A TEORIA CLÁSSICA E A CONCEPÇÃO DO HOMEM RACIONAL-ECONÔMICO

A teoria clássica da Administração compreende, historicamente, dois momentos:

- a) a teoria da Administração Científica (também conhecida por Taylorismo), a qual teve, como principal

expoente, o engenheiro americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915), considerado o fundador da moderna Teoria Administrativa. Além de Taylor, destacaram-se com uma contribuição menos significativa: Gantt, Gilbreth, Emerson, Ford, Barth e outros;

- b) a Teoria Clássica propriamente dita (ou Fayolismo), que teve, como principal representante, o engenheiro francês Henri Fayol (1841-1925). Além de Fayol, destacaram-se, nesta corrente de pensamento: Urwick, Glick, Mooney, etc.

Historicamente, a Teoria Clássica surgiu numa época de grande prosperidade econômica. O mercado interno amplo, o crescimento demográfico acelerado, o aparecimento da indústria automobilística e o nível de vida relativamente alto são alguns dos fatores responsáveis pelo surgimento de uma economia de escala nos diversos setores da indústria. Ao desenvolvimento industrial, seguiu-se um processo de concentração operando de forma monopolista, resultado de um sistema econômico em que as grandes empresas, devido à reduzida instabilidade e à pequena concorrência, podiam planejar, a longo prazo, a produção. Tais fatores propiciaram o aparecimento do Taylorismo nos Estados Unidos e do Fayolismo na França, no final do século XIX e princípio deste século, com ênfase exclusiva na produtividade e na busca da "única maneira certa" ou "menos dispendiosa" de realizar o trabalho.<sup>9</sup>

A Teoria da Administração Científica (ou Taylorismo) tem, como pressuposto básico, o de que existe uma identidade de interesses entre empregados e empregadores, a qual se resume na busca, por ambos, da prosperidade material. Assim, de acordo com

essa concepção, é preciso dar ao trabalhador o que ele mais deseja (altos salários) e ao empregador o que ele realmente mais almeja (baixo custo de produção). Para realizar esse objetivo, a Administração deve aplicar métodos científicos de pesquisa e experimento, a fim de formular princípios e estabelecer processos padronizados e eficientes de controle das operações fabris. Nesse sentido, constituem atribuições essenciais dos administradores, segundo TAYLOR:

- a) estudar os tempos de duração e os movimentos de execução de uma tarefa, procurando limitar cada operário à execução de uma única tarefa ou de tarefas simples e elementares, para obter maior eficiência e produtividade (superespecialização do operário e mecanização do trabalho);
- b) estabelecer sistemas para classificação dos produtos e do material utilizado na manufatura;
- c) delinear as rotinas de trabalho;
- d) adequar os instrumentos e ferramentas de trabalho e os equipamentos de produção, para minimizar o esforço do operador e a perda de tempo na execução da tarefa;
- e) melhorar o ambiente físico de trabalho, de maneira que o ruído, a ventilação, a iluminação e o desconforto geral não reduzam a eficiência do trabalhador;
- f) planejar e padronizar os métodos e processos de trabalho; padronizar máquinas e equipamentos, ferramentas e instrumentos, matérias-primas e componentes, no sentido de reduzir a variabilidade e a diversidade no processo produtivo e, conseqüentemente, eliminar o desperdício e os movimentos inúteis e aumentar a eficiência.

cia;

- g) distribuir tarefas e responsabilidades e controlar a sua execução, para que sejam realizadas de acordo com as normas estabelecidas e os planos previstos.<sup>10</sup>

Quanto aos operários, estes devem ser selecionados cientificamente de acordo com as suas aptidões, preparados e treinados para produzirem mais e melhor, de acordo com os métodos planejados. Destarte, Taylor pode ser considerado o primeiro teórico da Administração de Recursos Humanos, por haver lançado as sementes dos modernos conceitos de seleção e treinamento de pessoal. Quanto à remuneração dos serviços prestados, a Administração Científica propõe planos de incentivos salariais e de prêmios de produção, em que o nível de produção individual, até 100%, é pago conforme o número de peças produzidas. Acima de 100%, a remuneração por peça passa a ser acrescida de um prêmio de produção ou incentivo adicional que aumenta à medida em que se eleva a produtividade do operário. É neste ponto, justamente, que residem uma das maiores críticas ao Taylorismo e uma das razões pelas quais a Administração Científica tem sido acusada de uma explícita verbalização do modo capitalista desumano e explorador de produção, pois, de acordo com o sistema taylorista, o trabalhador, para aumentar o seu salário em 63%, deve elevar a média de execução da sua tarefa em 269%. Este fato torna o princípio da identidade de interesses entre empregados e empregadores uma falácia, conforme argumenta HENRIQUE DE FARIA:

Não há dúvida quanto à prosperidade para o capitalista no sistema taylor, mas é insustentável a argumentação de igual prosperidade ao empregado...(...) Não há, como Taylor quer fazer crer,

uma distribuição igualitária dos resultados de um processo mais eficiente de trabalho. Antes, acentua-se a apropriação de mais-valia...<sup>11</sup>

A superespecialização do operário e a divisão racional do trabalho levaram a um considerável aumento do aspecto rotineiro e monótono das atividades. Estes fatores, aliados à sutil exploração do trabalhador embutida no sistema taylorista de remuneração, provocaram, nos Estados Unidos, greves de operários e protestos de sindicatos, conforme descreve CHIAVENATO:

A filosofia do taylorismo destinada a estabelecer a harmonia industrial ao invés da discórdia encontrou forte oposição desde 1910 entre os trabalhadores e os sindicatos. Isto porque alguns trabalhadores não conseguiam trabalhar dentro do ritmo de tempo-padrão preestabelecido pelos técnicos e passaram a se queixar de uma nova forma de exploração sutil do empregado : a fixação de padrões elevados de desempenho extremamente favoráveis à empresa e desfavoráveis aos trabalhadores. O trabalho qualificado e superespecializado passou a ser considerado degradante e humilhante pelos trabalhadores, seja pela monotonia, pelo automatismo, pela diminuição da exigência de raciocínio ou pela destituição completa de qualquer significado psicológico do trabalho. O homem deveria produzir como uma máquina ou robô, uma vez que taylor procurava, sem conhecer devidamente o organismo humano, conseguir o rendimento máximo, quando deveria conseguir o rendimento ótimo. (...) Por incrível que pareça, os mesmos princípios que Taylor adotou para conciliar os interesses entre patrões e empregados, foram a causa de sérios transtornos e críticas sofridas posteriormente.<sup>12</sup>

Em decorrência de todos os fatores anteriormente citados, o Taylorismo apresenta uma visão "racional-econômica" sobre a natureza e motivação humana. De acordo com esta concepção, as pessoas são vis-

tas como interesseiras, calculistas, preocupadas em tirar o maior proveito possível da empresa em função de seus próprios interesses e motivadas, unicamente, por recompensas salariais. Em outros termos: as pessoas procuram o trabalho, não porque sintam prazer ou satisfação em realizá-lo, mas pelo medo da fome e pela necessidade de dinheiro para viver. O operário é, freqüentemente, visto por Taylor como um ser limitado e mesquinho, preguiçoso e culpado pela vadiagem e desperdício das empresas, e que deve ser controlado e manipulado pela Administração, para produzir eficientemente. Devido à ênfase nas tarefas, ao emprego dos incentivos econômicos e dos métodos de punição e à atitude de desconhecimento ou de profunda indiferença para com os sentimentos e o moral dos trabalhadores, a Administração Científica criou um estilo de Administração de Recursos Humanos frio, impessoal e acentuadamente autoritário que, se utilizado por um gerente moderno - como observa MURREL - fatalmente esvaziará uma fábrica num "abrir e fechar de olhos!" Taylor foi, fundamentalmente, um homem do seu tempo, isto é, de uma época em que se ignoravam os conceitos psicológicos sobre as necessidades sociais e de auto-realização do trabalhador, e é sob esta perspectiva que ele deve ser visualizado, segundo MURREL.<sup>13</sup> Atualmente, o grande valor de sua obra está no fato de ter sido o primeiro passo na busca de uma teoria administrativa. É um passo pioneiro e irreversível.

Tão ou mais importante que a contribuição de Taylor para o estabelecimento dos fundamentos da teoria administrativa é a do engenheiro francês Henri Fayol. A ele, deve-se, praticamente, a definição das funções universais da administração e do administrador e a criação de alguns princípios gerais de

administração que, embora reformulados e redimensionados aos problemas administrativos e organizacionais por movimentos posteriores, nunca foram definitivamente abandonados ou esquecidos.

Em seu conhecido livro, FAYOL define as funções universais da administração nos seguintes termos:

- a) planejar: examinar o futuro e desenhar um plano de ação;
- b) organizar: construir a estrutura, material e humana, do empreendimento;
- c) comandar: manter a atividade no pessoal;
- d) coordenar: reunir, unificar e harmonizar as atividades e esforços;
- e) controlar: assegurar-se de que tudo ocorre em conformidade com a regra estabelecida e a ordem expressa.

FAYOL elabora, também, quatorze "princípios gerais de administração". Alguns desses princípios contrastam com os de Taylor. Por exemplo: Taylor advoga a supervisão funcional indicando que um operário deve ser controlado por diversos supervisores, cada um especializado num aspecto da tarefa momentaneamente realizada. Contrariamente, FAYOL defende o princípio da "unidade de comando", segundo o qual uma pessoa deve ter, apenas, um chefe diante do qual ela é responsável pelo seu trabalho. Basicamente, os princípios Fayolistas são os seguintes:

- a) divisão do trabalho;
- b) autoridade e responsabilidade;
- c) disciplina;
- d) unidade de comando;

- e) unidade de direção;
- f) subordinação do interesse individual ao interesse geral ou da organização;
- g) justa e satisfatória remuneração do pessoal;
- h) centralização da autoridade no topo da hierarquia organizacional;
- i) rede escalar, isto é, uma cadeia de superiores, indo da mais alta autoridade até o mais baixo degrau;
- j) ordem;
- l) eqüidade ou senso de justiça que deve prevalecer na organização;
- m) estabilidade;
- n) iniciativa em todos os níveis organizacionais;
- o) espírito de equipe, enfatizando a necessidade de trabalho em grupo e a manutenção de relacionamento interpessoal.<sup>14</sup>

Quanto ao comando, FAYOL preceituou algumas responsabilidades dos chefes:

- a) ter um conhecimento profundo de seu pessoal;
- b) excluir os incapazes;
- c) conhecer bem os convênios e contratos de trabalho entre a empresa e seus agentes;
- d) dar o bom exemplo;
- e) fazer inspeções periódicas no corpo social, recorrendo a quadros sinóticos;
- f) reunir seus principais colaboradores em conferências, para obter unidade de direção e convergência de esforços;
- g) não se deixar absorver pelos detalhes;

- h) incentivar no pessoal a atividade, a iniciativa e o devotamento.<sup>15</sup>

Fayol é, na verdade, o primeiro grande teórico da chefia ou da gerência na história da administração, o primeiro a desenvolver um esquema conceitual definido das funções administrativas e dos princípios que a regem. Ele é, também, o primeiro a reconhecer que a capacidade essencial dos chefes é a capacidade administrativa, e que esta se reparte por todos os níveis da hierarquia e não é privativa da alta cúpula. Todos os ocupantes de cargos de chefia são, em maior ou menor grau, conforme a sua posição hierárquica, administradores, na visão de Fayol. Como a função administrativa está relacionada com a coordenação do corpo social, isto significa, em outros termos, que a concepção da Administração de Recursos Humanos como uma função gerencial, ou como uma responsabilidade de cada chefe, tem suas origens nas idéias de Fayol. Embora apresente muitos aspectos comuns com o taylorismo, como, por exemplo, o racionalismo na concepção da Administração, a visão da harmonia possível de interesses entre empregadores e operários, a divisão mecânica do trabalho e a concepção do homem "racional-econômico" (sem, porém, os exageros ou excessos daquele), a abordagem de Fayol diferencia-se da de Taylor, segundo WAHRLICH, em dois pontos:

- a) Taylor se caracteriza pela ênfase na tarefa realizada pelo operário, buscando a eficiência organizacional, enquanto que Fayol se concentra na estrutura que a organização deve ter para ser eficiente;
- b) a abordagem de Taylor é uma abordagem de baixo para cima (do operário para o supervisor e gerente) e das partes (operários e seus cargos) para o todo (organização empresarial), enquanto que a de Fayol é uma

abordagem de cima para baixo (da direção para a execução) e do todo (organização) para as suas partes componentes. Na primeira, predomina a atenção para o método de trabalho, para os movimentos necessários à execução de uma tarefa e para o tempo-padrão determinado para a sua execução, enquanto que, na segunda, a atenção se volta para o estudo das funções e princípios administrativos e para a departamentalização.<sup>16</sup> MOTTA assim descreve o papel assumido, historicamente, por Fayol na formação da teoria administrativa:

Fayol é o definidor da administração. Para ele, administrar é planejar, organizar, coordenar, comandar e controlar. (...) Fayol é o homem das funções e operações. A empresa não é mais do que um conjunto de funções financeiras, comerciais, técnicas, etc. numa antecipação de uma linguagem que ainda, é dominante setenta anos depois.<sup>17</sup>  
(sem grifo no original).

No seu conjunto, a teoria clássica tem sido amplamente criticada pela sua abordagem extremamente simplificada da organização formal, deixando de lado a organização informal; pela ausência de trabalhos experimentais capazes de dar base científica às suas afirmações e princípios; pelo mecanicismo de sua abordagem, que também lhe valeu o nome de Teoria da Máquina; pela visualização da organização como um sistema fechado, que não se relaciona com o ambiente externo; e, sobretudo, pela sua visão racional-econômica e, portanto, microscópica, do trabalhador. Estas limitações e restrições, no entanto, não significam, como bem observam MARCH & SIMON, que a Teoria Clássica esteja "completamente errada ou tenha que ser totalmente substituída".

O máximo que se pode dizer é que ela é simplificada e incompleta, por não levar em conta fatores relativos ao comportamento do indivíduo, às bases motivacionais desse comportamento e, sobretudo, o relevante papel desempenhado pelos conflitos de interesses intraorganizacionais.<sup>18</sup> A explicação para a ausência desses aspectos é muito simples, segundo MURREL. Taylor e Fayol ignoravam os conceitos psicológicos das décadas de 1950-60, esboçados pelos teóricos do Comportamentalismo sobre a natureza e a motivação humana.<sup>19</sup> Além disso, as primeiras pesquisas sobre o conteúdo psicológico e social das empresas só foram levadas a efeito quase vinte anos após a publicação da obra de Taylor e Fayol, por Elton Mayo, em plena era das Relações Humanas. Todavia, muitos de seus princípios têm resistido melhor à crítica do que outros sugeridos mais tarde e soam hoje como "truísmos", observa WAHRLICH.<sup>20</sup> Outros princípios foram reestruturados ou receberam novos elementos adicionais da parte de movimentos posteriores. As funções administrativas: planejar, organizar, dirigir e controlar são conceitos fundamentais, que não foram substancialmente alterados pelos enfoques posteriores à Teoria Clássica. Os conceitos e princípios clássicos - com as devidas reestruturações e modificações - ainda são largamente empregados nos compêndios de Administração Geral, de Administração de Recursos Humanos e nos cursos de treinamento de executivos, na atualidade. Isto significa, em termos gerais, que a Teoria Clássica não pode ser totalmente rejeitada. O que os administradores necessitam compreender é que tratar uma organização como simples mecanismo não produz, sempre, bons resultados; que o homem não é incentivado a trabalhar, apenas, por estímulos de ordem ma-

terial e financeira, mas possui motivações muito mais profundas; e que a Teoria Clássica representa uma parcela significativa, mas muito pequena, de todo o complexo teórico relativo ao comportamento organizacional. Ela é, simplesmente, uma concepção de época, que padeceu dos defeitos inerentes ao seu pioneirismo, mas que não foi desmantelada em suas bases.

### 3.4 A TEORIA DAS RELAÇÕES HUMANAS E O CONCEITO DO HOMEM SOCIAL

A Teoria das Relações Humanas (que iniciou a fase humanística da Administração) surgiu nos Estados Unidos como consequência imediata dos resultados obtidos no experimento realizado de 1927 a 1932, na fábrica da Western Electric Company em Hawthorne, bairro de Chicago, por Elton Mayo e seu grupo. Esse experimento foi realizado, a princípio, com o objetivo de verificar a correlação entre produtividade e iluminação do local de trabalho, dentro dos pressupostos clássicos de Taylor e de Gilbreth. Porém, os resultados revelaram que não existe uma relação direta entre ambas as variáveis e que as condições físicas e a eficiência dos operários podem ser afetadas por fatores psicológicos e sociais, numa evidente contestação aos princípios clássicos. Além deste famoso experimento, outros fatores influenciaram, segundo CHIAVENATO, o aparecimento desta Escola:

- a) as idéias da filosofia pragmatista de John Dewey, enfatizando uma maior democratização dos métodos e sistemas educacionais;
- b) a revolta dos trabalhadores e sindicatos contra os métodos autoritários da Administração Científica, os quais beneficiaram, amplamente, o capital em detrimento do trabalho;

- c) o desenvolvimento das ciências humanas, principalmente a Psicologia e a Sociologia, aplicadas ao estudo das organizações;
- d) a necessidade de se humanizar e democratizar a Administração, libertando-a dos conceitos rígidos e mecanicistas da Teoria Clássica e adequando-a aos novos padrões de vida democráticos do povo americano.<sup>21</sup>

As principais conclusões do experimento de Hawthorne (e que servem de base para o delineamento dos princípios das Relações Humanas) são, assim, sumariadas por CHIAVENATO e LODI:

- a) o trabalho é uma atividade grupal. Os indivíduos dentro da organização participam de grupos sociais e mantêm-se em uma constante interação social. Cada indivíduo é uma personalidade altamente diferenciada, que influi no comportamento e nas atitudes das pessoas com as quais se relaciona e, por sua vez, é influenciado por elas. Assim, a organização é, também, informal, isto é, constituída por grupos informais, os quais definem suas regras de comportamento, suas formas de recompensas ou sanções sociais, seus objetivos, escala de valores, crenças e expectativas, à parte e, muitas vezes, em oposição à organização formal estabelecida pela direção;
- b) a maior especialização e, portanto, a maior fragmentação da tarefa não é a forma mais eficiente de divisão do trabalho. Trabalhos simples e repetitivos tendem a se tornar monótonos e maçantes, afetando negativamente as atitudes do trabalhador e reduzindo a sua eficiência;

c) o trabalhador não é somente incentivado por estímulos salariais e econômicos, como pressupõem Taylor e os demais autores clássicos, mas, também, por necessidades de reconhecimento, de aprovação social e de participação nas atividades dos grupos sociais onde convivem.<sup>22</sup>

Esta contraposição de comportamento social ao comportamento do tipo máquina proposto pela Teoria Clássica redundava num novo modelo conceptual do trabalhador: o do "homem social", em que este é movido, basicamente, por necessidades sociais; procura gratificações sociais, aceitação e reconhecimento por parte de seus iguais, satisfações de grupo, certo senso de fazer parte deste. A visão do homem social parte de um desejo de identidade, por parte das pessoas, com seus semelhantes, o que corresponde a uma necessidade de afiliação. Do ponto de vista administrativo, a atenção deve voltar-se aos sentimentos dos empregados, ao esforço por motivá-los, aos incentivos não apenas materiais, ao acompanhamento dos grupos informais com vistas aos papéis que estes podem desempenhar a favor da organização. Os administradores devem ser capazes de compreender a lógica dos trabalhadores e os mecanismos do funcionamento dos grupos informais, para obter a sua cooperação. Por isso - diz LODI - a Teoria das Relações Humanas criou um novo modelo de chefe: simpático, persuasivo e democrático, em contraposição ao estilo frio, impessoal e autocrático da versão clássica.<sup>23</sup> Apesar dos inegáveis melhoramentos que trouxe às condições de trabalho, a Teoria das Relações Humanas tem sofrido algumas críticas da parte dos cientistas e teóricos organizacionais, como as que se seguem:

- a) As Relações Humanas constituem um conjunto de técnicas ou de "táticas sutis de manipulação psicológica do trabalhador" ou de afirmação da "ideologia manipulatória da empresa capitalista num determinado momento histórico do seu desenvolvimento". Entre os processos manipulativos estão, segundo os autores: o assistencialismo paternalista (restaurantes, colônias de férias, associações de funcionários, torneios de esporte, etc.) como pseudo-solução para os problemas de integração indivíduo/empresa; a ênfase nas recompensas sociais, ou na concessão de "símbolos baratos de prestígio e afeição", em vez de aumento de salários, numa tentativa de ludibriar ou de iludir os trabalhadores; e o envolvimento, através de técnicas de comunicação, dos subordinados nos objetivos da organização formal, visando, unicamente, a maximização do lucro e a manutenção do poder hierárquico dos administradores.<sup>24</sup>
- b) As Relações Humanas apresentam uma "concepção ingênua e romântica do operário", ao idealizarem um trabalhador feliz, produtivo e integrado no ambiente de trabalho, pois essa imagem nem sempre é confirmada por pesquisas posteriores, que revelam trabalhadores felizes e improdutivos, bem como infelizes e produtivos, descaracterizando a correlação entre satisfação e produtividade. Igualmente, verificou-se que o supervisor liberal e concentrado no trabalho nem sempre é o responsável pelos grupos mais produtivos e que a consulta participativa cria, muitas vezes, mais

problemas do que aqueles que resolve.<sup>25</sup>

c) Da mesma forma que a Teoria Clássica, as Relações Humanas acreditam numa identidade de interesses entre empregados e empregadores e, com base nessa premissa, consideram o conflito industrial como basicamente indesejável, quando sabe-se que os conflitos, numa organização, podem ser reduzidos, mas nunca eliminados. Estudos demonstram que uma certa dose de conflito é benéfica para a organização e o indivíduo, pois gera mudanças e inovações, na medida em que as soluções são alcançadas.<sup>26</sup>

d) As Relações Humanas - da mesma forma que a Teoria Clássica - constituem uma abordagem simplificada e incompleta da organização. Enquanto a Teoria Clássica peca pelo fato de haver-se concentrado, em demasia, nos aspectos formais da organização, as Relações Humanas, num extremo oposto, exageram no estudo dos grupos primários e dos aspectos informais. Ambas, portanto, são insuficientes para explicar, de maneira isolada, os fenômenos intraorganizacionais. A integração entre ambas será tentada por movimentos posteriores (sobretudo, pelo enfoque estruturalista/sistêmico, que não será abordado neste estudo por ser mais uma Teoria Geral das Organizações do que propriamente uma Teoria Administrativa).<sup>27</sup>

Em função dessas restrições e limitações, a noção do "homem social", transmitida pela Escola das Relações Humanas, constitui, segundo CORADI,

(...) uma simplificação exagerada das relações sociais, deixando de levar em conta importantes e concretas questões ligadas aos conflitos entre os segmentos da empresa, entre os empregados e os patrões, entre a empresa e a concorrência; deixa, ainda, de lado toda complexa questão do poder e da disputa que acarreta. Portanto, é pouco válida para explicar a realidade.<sup>28</sup> (sem grifo no original).

Estas críticas, no entanto, não empanam o fato de que a Teoria das Relações Humanas provocou uma revolução conceptual na Administração, ao introduzir as ciências do comportamento nas práticas administrativas; ao definir uma filosofia humanística e democrática do papel do homem na organização; e ao assumir uma atitude voltada para a pesquisa e para o conhecimento mais profundo da natureza humana. A idéia de uma Administração Participativa, como uma maneira de aumentar a inclusão dos operários nas metas da empresa e de motivá-los adequadamente no sentido de alcançar essas metas, é uma das principais decorrências dessa teoria, segundo CHIAVENATO.<sup>29</sup> Para a Administração de Recursos Humanos, o surgimento da Escola das Relações Humanas reveste-se de uma importância fundamental, devido, principalmente, às seguintes razões:

- a) A Teoria das Relações Humanas foi o primeiro enfoque administrativo a se preocupar, profundamente, com as pessoas nas organizações, como seres dotados de emoções e sentimentos, e não somente como máquinas de produzir. Foi, portanto, a primeira abordagem humanística da Administração.
- b) As Relações Humanas marcaram o início do enfoque de temas definitivamente incorporados ao moderno discurso da Administração de Recursos Humanos, como: as

relações pessoais entre os membros da organização, os conflitos de valores, a competência interpessoal, o clima psicossociológico organizacional, as condições de feedback espontâneo e não censurado entre as pessoas, o estilo de liderança das chefias, as motivações, as redes de comunicação, as condições de favorecimento ou obstaculização da criatividade, as possibilidades de auto-realização, etc., os quais foram amplamente abordados e desenvolvidos pela Teoria Comportamentalista.

- c) As Relações Humanas introduziram, na teoria administrativa, os conceitos de organização informal e de "homem social", os quais, se não são suficientes para explicar a realidade organizacional, ampliaram, consideravelmente, a concepção da organização, ao dotá-la de um conteúdo psicológico e social que lhe fora omitido pela Teoria Clássica. E, ao fazê-lo, provocaram uma mudança significativa nos métodos de administração, notadamente no que concerne à gestão do fator humano.

#### 3.4.1 Decorrência da Teoria das Relações Humanas: a Teoria dos Estilos Clássicos de Liderança

Uma das primeiras contribuições da Teoria das Relações Humanas para a Administração de Recursos Humanos consiste, no entender deste pesquisador, no fato de o movimento haver aberto a trilha para o estudo dos estilos de liderança administrativa (gerência ou chefia).

Dentro de uma acepção comportamental, a palavra estilo indica, segundo BERGAMINI, tudo aquilo que se pode observar do comportamento de uma pessoa, sua maneira de ser, sua personalidade aparente, as marcas individuais caracterizadoras de sua identidade, que não estão presentes somente num determinado momento, mas apresentam uma continuidade através dos tempos e ao longo da vida de cada indivíduo. No caso específico da gerência, o estilo caracteriza o tipo de decisão que cada um toma, as suas formas particulares de solucionar os problemas cotidianos e de manter relações interpessoais com os subordinados ou auxiliares no trabalho.<sup>30</sup> Em suma, salientam HERSEY & BLANCHARD, o estilo de liderança de um indivíduo pode ser, genericamente, definido como o "padrão de comportamento que apresenta quando participa da direção de atividades de outros".<sup>31</sup> Os teóricos das Relações Humanas foram responsáveis por uma das mais conhecidas teorias de estilos de liderança, a qual deu origem e serviu de modelo ou figurino para outras concepções mais aprimoradas que vieram posteriormente: a Teoria dos estilos autocrático, democrático e liberal. Esses estilos, pelo seu pioneirismo, foram denominados por MARANHÃO FARIA de "estilos clássicos", razão pela qual se lhe emprestou, neste estudo, a denominação de "Teoria dos Estilos Clássicos".<sup>32</sup> Originariamente, a Teoria dos Estilos Clássicos não é produto da Administração, mas da Educação, pois seu primeiro experimento foi realizado numa escola por um grupo de cientistas sociais da Universidade de Iowa, sob a coordenação de Kurt Lewin. Do grupo, faziam parte, ainda, Ronald Lippit e Ralph White. O experimento - datado de 1939 - reuniu crianças de dez a doze anos, as quais foram expostas a três "atmosferas": autocrática, liberal (laissez-faire) e demo-

crática, para verificar o impacto causado por cada um desses estilos no comportamento e na execução das tarefas. Os resultados constatados foram, mais ou menos, os seguintes:

. Liderança Autocrática: caracterizava-se por uma centralização da fixação das diretrizes e da tomada de decisões na pessoa do líder, sem qualquer participação do grupo. Quanto ao comportamento do grupo, nele predominavam forte tensão, frustração e, sobretudo, agressividade de um lado; e de outro, nenhuma espontaneidade, nem iniciativa, nem formação de grupos de amizade. Embora, aparentemente, gostassem das tarefas, as crianças não demonstravam satisfação com relação ao trabalho, o qual somente se desenvolvia com a presença física do líder. Quando este se ausentava, as atividades paravam e os grupos expandiam seus sentimentos reprimidos, chegando a explosões de indisciplina e de agressividade. No que se refere à produtividade, os grupos apresentavam a maior quantidade de trabalho produzido.

. Liderança Liberal (laissez-faire): caracterizava-se por uma ausência de liderança, ou seja: o líder não exercia controle nenhum sobre o grupo, que agia, portanto, com a máxima liberdade. Havia solução individual para os problemas, fornecendo o líder, apenas, informações quando solicitadas. No que concerne ao comportamento grupal, embora a atividade fosse intensa, a produção era, simplesmente, medíocre. As tarefas se desenvolviam ao acaso, perdendo-se muito tempo com discussões mais voltadas para motivos pessoais do que relacionadas com o trabalho em si. Notava-se forte individualismo agressivo e pouco respeito com relação ao líder.

. Liderança Democrática: caracterizava-se por uma grande abertura do líder, o qual discutia as metas com o grupo, encorajava a participação, permitia a escolha dos companheiros de trabalho e era essencialmente objetivo nas comunicações. Com relação à atmosfera grupal, havia formação de grupos de amizade e de relacionamentos cordiais entre os meninos. O trabalho mostrava um ritmo suave e seguro, sem alterações, mesmo quando o líder se ausentava. Havia, também, um nítido sentido de responsabilidade e de comprometimento pessoal, além de uma impressionante integração grupal, dentro de um clima de satisfação. A quantidade de produção, sob essa liderança, era inferior à da realizada numa atmosfera autocrática, mas o nível qualitativo dos trabalhos era surpreendentemente superior.<sup>33</sup>

Os resultados dessas pesquisas levaram LEWIN a concluir que a atmosfera democrática é a mais coerente com as aspirações do homem livre, pois, enquanto a autocracia ocasiona uma redução do livre movimento dos membros e um enfraquecimento dos seus campos de força, a democracia - pelo contrário - libera todas as energias e potencialidades criadoras do indivíduo. "Para o grupo democrático, muitos caminhos se abrem; para o autocrático, apenas um, a saber, o determinado pelo líder", escreve LEWIN. Entretanto, ele adverte que uma mudança de autocracia para democracia não se faz da noite para o dia. "A autocracia é imposta ao indivíduo. A democracia, ele a precisa aprender".<sup>34</sup> Apesar de proclamar a excelência da liderança democrática, a pesquisa, todavia, não estabeleceu padrões democráticos puros de liderança, conforme observa o Dr. David Emery, um dos participantes do experimento.<sup>35</sup> Antes, o que ela parece ter evidenciado é um predomínio dos atos democráticos na liderança de-

mocrática, isto é, uma maior predisposição do líder para consultar ou decidir em conjunto com o grupo, mas não uma abertura total. Em seus escritos, Lewin apresenta alguns depoimentos que confirmam esta hipótese, ao comparar, em dados estatísticos, a diferença de ações entre o líder e o membro comum nas atmosferas autocrática e democrática. Tais resultados revelam que o líder autocrático apresentou 118% mais atos dominantes sobre o membro médio, e o democrático, 41%. Ambos os líderes eram menos submissos que o membro médio, isto é, o autocrata o era 78% e o democrata 53%. Destarte, a experiência não estabeleceu, realmente, padrões de processos democráticos ou autocráticos puros, conforme observara o Dr. Emery. Em suma: não há líderes puramente democráticos, como não os há integralmente autocráticos ou "laissez-faire", na versão de Lewin. O que há são líderes cuja ação se baseia, predominantemente, no uso de um ou de outro processo. Esta conclusão inferida da análise do texto sobre o experimento de Iowa será endossada, posteriormente, pelos estudos de Uris e de Jennings sobre a utilização dos estilos clássicos nas empresas e no governo, realizados nas décadas de 50-60.

#### 3.4.2 Experimentos com os Estilos Clássicos

País democrático por excelência, a notícia do experimento de Lewin, Lippit e White provocou um grande entusiasmo nos Estados Unidos pela "democratização" em todos os setores: na indústria, no comércio, na educação, na sociedade e na própria vida... A boa liderança passou a ser a democrática, em antagonismo à má, caracterizada pelos processos autocráticos. O povo americano, segundo URIS, passou a rejeitar tudo o que lembrava-

se uma liderança autocrática ou laissez-faire, substituindo o termo autocrático por conotações tais como "ditador" "Hitler", "chefe duro e pouco razoável, e o termo laissez-faire por "fraco", "irresponsável", "pusilânime".<sup>36</sup> Nas empresas, os processos democráticos concretizavam-se em reuniões e mais reuniões a qualquer pretexto, a ponto de ninguém tomar mais decisões individualizadas. Todas as decisões dependiam de consultas e debates.<sup>37</sup> Esta excessiva aplicação da liderança democrática, no mais absoluto grau e para tudo, trouxe, evidentemente, muitos problemas para a eficiência das organizações, simplesmente porque - segundo URIS - os administradores (e o público em geral) possuíam uma compreensão errônea do conceito e ignoraram as suas limitações.<sup>38</sup> Como as empresas necessitam, para sobreviver, de lucratividade e de eficiência, diversas pesquisas foram realizadas com o objetivo de testar a excelência dos processos democráticos. Os resultados obtidos foram os mais contundentes e diversificados, como se verá a seguir.

Pesquisas realizadas por COCH & FRENCH, na década de 40, em indústrias norte-americanas, comprovaram que os grupos sob liderança democrática são muito mais produtivos, obtêm maior satisfação no trabalho e revelam uma maior receptividade a inovações tecnológicas que os grupos submetidos à liderança autocrática.<sup>39</sup> Resultados idênticos foram descritos por BEAL et alii, em estudos realizados com grupos industriais, educacionais e experimentais, quando se perseguiram objetivos mais amplos e a longo prazo. Porém, quando estavam em jogo objetivos mais imediatos e limitados, "a ação autocrática parecia ser mais vantajosa".<sup>40</sup> REDDIN menciona um estudo realizado num estabelecimento fabril da Noruega em que o estilo democrático

não obteve aceitação por parte dos empregados.<sup>41</sup> HERSEY & BLANCHARD referem-se a um outro estudo, realizado em ambiente industrial na Nigéria, comprovando que as seções mais produtivas eram dirigidas por supervisores de características autocráticas.<sup>42</sup> Nos Estados Unidos - um país mais desenvolvido e tradicionalmente mais democrático que os citados anteriormente - um recente estudo de GHISELI & SIEGEL, citados por HESKETH, realizado com gerentes de nível intermediário, demonstrou que o estilo de gerência mais adequado, nesse nível, não pode ser classificado como essencialmente democrático ou autocrático, mas como um misto das características de ambos.<sup>43</sup> Finalmente, SALES e ANDERSON, citados por REDDIN, realizaram uma revisão minuciosa das principais investigações da literatura autocrática-democrática, inclusive em termos comparativos. Os resultados desta pesquisa bibliográfica revelaram que a liderança democrática não é, geralmente, mais eficaz que a autocrática ou vice-versa.

Com base nesses depoimentos, pode-se concluir que, embora se reconheça que a liderança democrática seja o processo de gestão ideal numa sociedade que aspira a ser democrática e a concepção de estilo mais condizente com a natureza e a motivação humana, ainda é muito temerário qualquer juízo definitivo sobre os processos de liderança em termos de "melhor" ou "pior", quando estão em jogo variáveis como: produtividade, eficiência e lucro. As experiências científicas, mais do que quaisquer palavras, testemunham a veracidade desta afirmação.

### 3.4.3 Teorias Gerenciais

A teoria de estilos de comportamento de líder de: Lewin, Lippit e White, além de haver suscitado numerosas pesquisas na área organizacional, também deu origem a várias teorias gerenciais, as quais, fundamentadas no modelo: liberal-autocrático-democrático, tentaram explicar o comportamento e a personalidade de executivos e chefes nas organizações formais. Apesar da existência de teorias muito mais elaboradas e sofisticadas, as teorias de estilos clássicos, pela sua simplicidade conceitual, ainda continuam a ser largamente utilizadas no treinamento de chefes. Entre os trabalhos mais conhecidos desta corrente, serão citados, neste estudo, devido à diversidade de seus enfoques, os dos americanos Auren Uris e Emerson Jennings, e, ainda, por se tratar de uma contribuição nacional, o de Wagner Estelita Campos.

Na caracterização do comportamento gerencial, URIS, praticamente, utilizou-se dos mesmos padrões de Lewin, Lippit e White, embora introduzisse algumas características não constantes do modelo de Iowa, em consequência, talvez, das pesquisas desenvolvidas na área (sua obra data de 1950). Eis como o autor conceitua e caracteriza, em termos genéricos, cada um dos três estilos:

1. Autocrático: é o mais antigo, pois sua origem remonta a nossos antepassados pré-históricos. Caracteriza-se por estar centralizado na figura do líder. Por si só, não é sinônimo de ditadura ou auto-satisfação voluntariosa do líder à custa dos subordinados, embora tal fenômeno possa ocorrer em casos de extremismo. Mesmo assim, tal método implica na obediência por parte dos subordinados, já que, neste caso, é o lí-

der quem determina as idéias e os planos que serão executados, considerando que a responsabilidade da decisão deve estar afeita a uma só pessoa - ele próprio.

2. Democrático: originou-se na Grécia Antiga, sob a forma governamental descrita como "democrática". Apresenta o grupo como o elemento central. As habilidades, as idéias e a energia de todo o grupo formam o reservatório onde o líder democrático consegue o material para que os objetivos sejam atingidos. Não significa, todavia, pôr sempre todas as decisões a voto, mas trabalhar em conjunto para um fim comum, eficazmente. Esse tipo de líder procura ouvir as idéias e sugestões do grupo, consultando e conversando com os subordinados, o que os encoraja a participar e a colaborar com o que têm para oferecer aos demais. Portanto, enquanto o método autocrático implica em obediência, o democrático implica em colaboração, participação e integração constante. Sob uma liderança democrática, os integrantes do grupo sentem-se mais na situação de colaboradores do que de dependentes.

3. Livre ou Liberal: caracteriza-se por ter o indivíduo como centro livre e implica, principalmente, na iniciativa de cada elemento do grupo. O líder, no caso, é mais ou menos uma seção de informações. Ele faz o seu papel dentro da atividade do grupo. Está sempre à mão, especialmente para dar informações e fornecer explicações. Exerce controle quase nulo. Todavia, não deve ser confundido com o "laissez-faire", que significa a ausência total de liderança, o grupo entregue à sua própria sorte, sem guia e sem objetivos. O que ocorre, sob esta liderança, é que cada componente do grupo tem maior autonomia do que nos casos anteriores.<sup>44</sup>

As conclusões finais do estudo de URIS podem ser sumariadas nos seguintes termos:

- a) Não existem padrões nem democráticos, nem autocráticos, nem liberais puros. Na vida prática, os chefes utilizam os três processos de liderança, de acordo com a situação, com as pessoas e com a tarefa a ser executada ou levada adiante. O líder tanto manda cumprir ordens, como consulta os subordinados antes de tomar uma decisão, como também sugere a algum subordinado realizar determinadas tarefas. Ele utiliza a liderança autocrática, a democrática e a liberal.
- b) Não existem diferenças entre os três estilos, em termos de responsabilidade e do ponto de vista moral. Tanto sob a liderança autocrática, como sob a democrática ou a liberal, os funcionários podem ser demitidos; as decisões sobre compras de materiais e equipamentos devem ser tomadas e os direitos individuais estão preservadas ou protegidos. •
- c) Nenhum dos três estilos é mais eficiente e eficaz do que o outro, isto é, não se pode assegurar que a liderança democrática apresente, por si mesma, resultados superiores à autocrática ou à liberal. Cada um deles revelar-se-á adequado ou inadequado, conforme o tipo de pessoa, situação e problema específico com que o líder se defronta. Apesar de ser a mais coerente com as exigências da dignidade humana, num sentido amplo e universal, nem todas as pessoas estão aptas ou preparadas para trabalhar sob uma liderança democrática, por uma questão de temperamento, maturidade,

falta de treinamento ou deficiência de formação. Em situações de emergência e de crise, a liderança autocrática tem-se revelado a mais eficiente, ao passo que a liderança liberal é a mais adequada em atividades que exigem acentuado emprego da criatividade, do intelecto e da observação pessoal, como as científicas e as artísticas. Assim, em termos gerais:

- . a liderança autocrática, em certas situações, será eficiente e bem sucedida, ao passo que os métodos da democrática, ou os da livre, fracassariam;
- . a liderança democrática, nas condições devidas, dará melhores resultados do que qualquer outro método;
- . a liderança livre, também nas condições devidas, produzirá resultados mais satisfatórios do que qualquer dos outros métodos.

d) A sabedoria da liderança está, principalmente, em usar tal e qual método. Seu problema é, pois, aprender a variar a técnica de acordo com as diferentes condições e pessoas com as quais se defrontar em seu trabalho. O chefe-líder deverá, em suma, ser hábil e bom diagnosticador, para agir de maneira "sadia" e "flexível" de acordo com o tipo de subordinado, com os requisitos da tarefa e com as variáveis da situação.<sup>45</sup>

Em seus conceitos e premissas fundamentais, o enfoque de JENNINGS sobre a utilização e a caracterização dos estilos clássicos assemelha-se ao de Uris. No modelo de JENNINGS, o autocrata é descrito como um líder de caráter vigoroso, enérgico, for-

te, orientado, basicamente, para o exercício individual do poder. Já o democrata é um tipo de líder com tendência para a repartição do poder e dos recursos administrativos com outras pessoas, isto é, é mais voltado para uma administração participativa, onde predominam as consultas e as tomadas de decisões com o grupo. A novidade está na inclusão do burocrata como complemento da trilogia, em substituição ao liberal de Lewin e Uris. O burocrático - um estilo administrativo muito presente, segundo JENNINGS, nas organizações sociais da atualidade - caracteriza o "homem do sistema" ou o "homem da lógica", profundamente preocupado com a manutenção da ordem institucional, que pauta suas ações pelas normas e regulamentos da organização formal. Para ele, os problemas de pessoal são vistos em função das normas organizacionais e na letra fria da lei e do regulamento. Na prática, os processos relativos aos três estilos são utilizados, no cotidiano, pelo executivo. Isto porque - afirma JENNINGS - o administrador atua num "sistema de poder e de ordem", em que não se pode omitir a autoridade pessoal, o poder do indivíduo e a utilização dos instrumentos burocráticos, sob pena de se cair no anarquismo extremado, onde não há nem "administração flexível" nem democracia. "Democracia e laissez-faire (ausência total de controle) são inimigos", enfatiza o autor. Por outro lado, não se pode descartar os resultados positivos que uma administração participativa poderá trazer para as organizações modernas, em função da utilização dos recursos grupais. Destarte, o indivíduo, o sistema e o grupo são, hoje em dia, legítimos e úteis instrumentos de controle executivo, os quais estão, necessariamente, representados, em certo grau, na rotina de cada administrador. A sabedoria da liderança está, pre-

cisamente, em dosar, de maneira equilibrada, as características "sadias" dos três estilos, para desempenhar, eficazmente, as suas responsabilidades sociais e administrativas; ou em saber usá-los, de maneira adequada e correta, conforme as variáveis das situações. A este "misto administrativo bem proporcionado, cuidadosamente temperado por ingredientes provenientes dos três estilos", o autor denomina de "executivo flexível", que é, na sua maneira de ver, o tipo ideal para se liderar grupos de trabalho numa sociedade, organização e administração fundadas em valores democráticos.<sup>46</sup>

Não há democracia onde a autocracia e a burocracia se encontrem de todo ausentes. (...) Absurda, portanto, é a idéia de que o derradeiro figurino administrativo de uma empresa ou governo é a democracia imaculada. (...) As práticas da autocracia e da burocracia entram em conflito com a democracia quando impedem a finalidade desta. Quando não a impedem, elas constituem técnicas legítimas de administração. Essa é a visão executiva que se baseia com firmeza na democracia.<sup>47</sup>

O enfoque do professor brasileiro Wagner Estelita CAMPOS - abordando, unicamente, os estilos autocrático e democrático - não apresenta nada de inovador, uma vez que, baseado nas idéias de alguns autores estrangeiros integrantes do movimento das Relações Humanas, defende a aplicação da liderança democrática em todos os setores da atividade humana, incluindo as empresas privadas e as repartições públicas. Entre as justificativas desta primazia dos processos democráticos sobre os autocráticos, CAMPOS destaca:

Onde quer que se lide com o elemento humano, há de sempre prevalecer a verdade de que a persuasão produz mais frutos que a coação, que a solidariedade de propósitos vale mais que a disciplina restrita, de que a natureza humana reage de maneira mais fecunda aos apelos criadores e aos estímulos, os quais, ao contrário de cercear, vitalizam e expandem a iniciativa individual e se desenvolvem sob as mais nobres inspirações do respeito à personalidade alheia.<sup>48</sup>

Não obstante considerar, idealmente, os processos democráticos como os mais condizentes com a natureza do indivíduo como um ser pensante, livre, participativo e adulto, o autor - a exemplo de outros que escreveram sobre o tema - reconhece a existência de muitos problemas administrativos e organizacionais que não permitem a sua constante e integral aplicação, como, por exemplo: as situações de crise e a direção de uma massa de indivíduos heterogêneos e sem causa comum ou de pessoas temporariamente imaturas, etc. Assim, não se pode falar em "chefes puramente democráticos" ou "integralmente autocráticos". O máximo que se pode dizer é que há chefes "cuja ação se baseia, predominantemente, em métodos autocráticos ou democráticos". Mesmo assim, a identificação dessa predominância requer "cuidados especiais". Isto porque a prática da chefia envolve, no seu cotidiano, o jogo simultâneo da coação, da sugestão e da persuasão, numa interpenetração ou fusão dos dois processos que dificulta uma classificação objetiva do estilo gerencial. Destarte, a conclusão básica de CAMPOS é idêntica à dos demais "teóricos clássicos", como Uris e Jennings, pois não oferece uma única alternativa: maneira democrática, com empreendimento livre e cooperação voluntária entre líderes e

seguidores, ou maneira autoritária, com regimentação compulsória e a rígida subordinação de muitos aos poucos que se encontram no poder. A escolha não é simples e voluntária, e nenhum chefe pode ignorar os princípios e métodos tanto de uma como de outra, no exercício da liderança e administração de pessoas.

(...) o exercício apto da autoridade envolve um sutil jogo recíproco de ambos os processos. Para a determinação da correta atitude do chefe nesse difícil e por vezes perigoso terreno, onde o senso de medida mais que nunca é requerido, PIGORS aponta uma norma que é ao mesmo tempo um roteiro de procedimento equilibrado. Nenhuma liberdade sem responsabilidade. Nenhuma responsabilidade sem autoridade.<sup>49</sup>

### 3.5 TEORIA COMPORTAMENTALISTA E O CONCEITO DO "HOMEM AUTO-REALIZADOR "

A Teoria Comportamentalista da Administração - surgida nos Estados Unidos a partir da década de 1950 - marca a mais forte ênfase das ciências do comportamento na teoria administrativa e a busca de soluções democráticas e flexíveis para os problemas organizacionais. Com a abordagem comportamental, se desenvolve a preocupação com os processos e com a dinâmica organizacionais, isto é, com o comportamento organizacional e com as relações interpessoais entre chefes e subordinados ou entre estes entre si, que foi inaugurada com a Teoria das Relações Humanas. A ênfase ainda continua nas pessoas. Por isso, alguns autores, como WAHRLICH, consideram a Teoria Comportamentalista como uma continuação do Movimento das Relações Humanas, mas rejeitando a "concepção inicial e bastante ingênua" que está no âmago daquela escola de que "a satisfação do trabalhador gera, por si só, a eficiência".<sup>50</sup> Outros autores, como NOGUEIRA, incluem a Escola das Relações Humanas e os seus

principais representantes, como Elton Mayo, Kurt Lewin e Mary Parker Follet, dentro da Teoria Comportamentalista, na condição de iniciadores do movimento.<sup>51</sup> Na realidade, num sentido amplo, a Teoria Comportamental aprofundou alguns temas abordados pelas Relações Humanas, como: as comunicações, as motivações, a integração e a cooperação entre as pessoas, os processos e estilos de liderança, etc. A Teoria Comportamental - da mesma forma que as Relações Humanas - buscou, sob os mais variados enfoques, humanizar e democratizar as organizações, através da rejeição e da formulação de críticas bastantes severas à posição rígida, mecanicista e autocrática dos autores clássicos. Devido a esses fatores e à sua elevada preocupação com a natureza do trabalhador e à criação de condições propícias para a sua auto-realização no trabalho, a Teoria Comportamental assinalou, a partir da década de 50, conforme acentua TOLEDO, o início da fase "democrático-humanista" da Administração de Recursos Humanos, em oposição ao período autoritário-tecnocrático marcado pela influência dos padrões e princípios clássicos.

Do ponto de vista conceptual, a Teoria Comportamental enriqueceu a Teoria Geral da Administração e, inserida nesta, a área de Recursos Humanos, com o delineamento e o aprofundamento de temas considerados, atualmente, prioritários no discurso da moderna disciplina administrativa, como os seguintes:

- a) o estabelecimento de novas proposições acerca da motivação humana, notadamente as concepções de McGregor, Maslow e Herzberg;
- b) o aprofundamento dos estudos sobre os estilos de administração, em que se sobressaem as teorias de

McGregor, Likert e Blake & Mouton. Tais teorias constituem uma reformulação dos princípios da Teoria clássica e da Teoria das Relações Humanas sobre a administração e liderança de equipes de trabalho;

- c) a análise dos conflitos entre os objetivos individuais e os objetivos organizacionais, em que se destaca a contribuição de Argyris;
- d) o estudo do processo decisório em que se salienta a obra de Herbert Simon.

Esses estudos e pesquisas assentam-se numa multiplicidade de conclusões acerca da natureza e das características do homem, que conduziram à formulação do conceito do "homem auto-realizador" como centro de toda fundamentação teórica do comportamentalismo na Administração. Este modelo, segundo SCHEIN, citado por CORADI, parte da premissa de que os motivos obedecem a uma hierarquia que vai desde as necessidades que visam garantir a sobrevivência, até as que implicam em satisfazer aos desejos de auto-realização. Além disso, o modelo reconhece que o indivíduo adulto busca doses crescentes de autonomia, independência, estruturação de propósitos, visão de longo prazo. Finalmente, o modelo prevê a possibilidade de integração do desejo de auto-realização do indivíduo com o empenho da organização em sua busca de eficiência. Em termos gerais, a preocupação básica da Administração será:

(...) tornar o trabalho mais desafiante e significativo, de modo a gerar, para seus realizadores, orgulho e auto-estima; nesta linha, a recompensa psicológica estará praticamente no trabalho em si e na satisfação de vê-lo realizado adequadamente (recompensa intrínseca) mais do que nos atrativos econômicos ou sociais (que desigmo como recom-

penas extrínsecas). O modelo incentiva a criatividade, a administração por objetivos, o autocontrole (isto é, a ação reguladora desenvolvida pelo próprio indivíduo sobre as tarefas que ele faz).<sup>52</sup>

Apesar de sua contribuição significativa para a humanização e a democratização das organizações, fornecendo conceitos e princípios fundamentais que libertaram a Administração de Recursos Humanos do tecnicismo da Teoria Clássica e do paternalismo das Relações Humanas, a Teoria Comportamental tem sido alvo de algumas críticas, entre elas: a excessiva "psicologização" de certos aspectos organizacionais/administrativos; a abordagem mais descritiva e menos prescritiva, que a torna, relativamente, de difícil aplicação a situações gerenciais práticas; e a relatividade de suas teorias motivacionais e de liderança, quando aplicadas, indistintamente, a todas as pessoas e organizações. SCHEIN, citado por CORADI, descreve, nesses termos, algumas limitações da concepção do "homem auto-realizador":

(...) cada indivíduo é um ente singular; ainda que os agrupássemos por categorias, para efeito de análise, existem diferenças profundas nas escalas de motivos entre um trabalhador não-especializado e um operário especializado; entre o supervisor de fábricas e os gerentes; entre eles e o pessoal do escritório, ou, ainda, entre todos eles e os diretores da empresa. Além disso, certamente, a estrutura das diferenças motivacionais varia no tempo, variando também geograficamente...<sup>53</sup>

Além do mais, é preciso considerar que a empresa, com fins econômicos e dependente, quase sempre, das flutuações do mercado e da política econômica vigente no país (ambiente ex-

terno) "não perderã de vista jamais - conforme acentua CORADI - os conceitos de rentabilidade, de custo e de benefícios marginais, isto é, por mais que queira considerar os indivíduos e suas estruturas como propósitos, sempre haverá de encará-los, de certa forma, como um meio, até certo ponto imprescindível, para atingir tais propósitos".<sup>54</sup> Tais aspectos dificultam, sobretudo, a utilização única e absoluta do modelo do "homem auto-realizador", como orientador das atividades da Administração de Recursos Humanos nas organizações de trabalho. Todavia, as proposições deste modelo não podem ser esquecidas no planejamento, na organização e na direção das atividades da área, sob pena de as organizações se concentrarem no autoritarismo rígido ou paternalista e, conseqüentemente, verem ameaçadas as suas possibilidades de desenvolvimento, por causa da desmotivação e do não aproveitamento das potencialidades dos seus membros.

### 3.5.1 O Estudo da Motivação

Conforme acentua TOLEDO, "a motivação de recursos humanos no trabalho é sem dúvida o principal fulcro em torno do qual deve girar a maior parte das atividades de Recursos Humanos", pois é ao redor do problema da motivação que se desenvolvem as principais atividades modernas da área. Isto significa, em outros termos, que, ao se planejar, implementar e manter toda e qualquer atividade de Recursos Humanos, deve-se levar em conta o aspecto da motivação.<sup>55</sup> Abordando o aspecto da motivação na administração e na gerência, GOMES DE MATOS assinala que o mesmo reflete um momento de transição onde, de uma situação centrada na valorização da estrutura, da tecnologia e

do mercado, passou-se a considerar o homem como fator primordial, como consequência, sobretudo, dos resultados de inúmeros experimentos que definem disfuncionamentos e perdas nas organizações atribuíveis à desmotivação humana. Destarte, "o homem motivado, como decorrência não só de chefias conscientizadas para os problemas, como da própria organização funcionando como meio estimulador, representa a condição essencial para o desenvolvimento da empresa".<sup>56</sup> O Comportamentalismo - em sua fase humanística - preocupou-se, profundamente, com o tema da motivação, daí derivando as principais teorias motivacionais da Administração, como as de Maslow, Herzberg e Argyris. Fundamentalmente, pode-se dizer que o Comportamentalismo modificou o conceito de motivação, pois esta - que, nas abordagens anteriores, era limitada a recompensas extrínsecas, oriundas de terceiros - passou a expressar, também, e de forma prioritária, as recompensas intrínsecas, geradas pelo próprio indivíduo e relacionadas com a sua auto-realização. Com o Comportamentalismo, firmou-se o moderno conceito de motivação - diferente do de estimulação - pelo qual aquela passou a ser compreendida, segundo BERGAMINI, como uma predisposição ou desejo de realização interior, ou como um fator interno e individual, que se origina e se realiza dentro da própria pessoa e a impele para o atingimento de um objetivo almejado.<sup>57</sup>

### 3.5.2 Teorias Motivacionais

A primeira e a mais importante de todas as teorias motivacionais produzidas pelos Comportamentalistas é a Teoria das Necessidades Humanas, de Abraham Maslow. Esta teoria constitui, na verdade, a base da concepção do "homem auto-realiza-

dor", idealizada pelos principais teóricos do movimento. Partindo do pressuposto de que o comportamento humano é determinado, usualmente, por sua necessidade mais intensa; ou, em outros termos, de que o ser humano possui determinadas necessidades que pedem satisfação, MASLOW apresentou uma teoria da motivação, segundo a qual tais necessidades estão organizadas e dispostas em níveis, numa hierarquia de relevância e de influência. Esta hierarquia ficou conhecida, mundialmente, como a "pirâmide de Maslow". Na base da pirâmide, estão as necessidades mais baixas (fisiológicas) e no topo as mais elevadas (auto-realização). Entre essas, aparecem na hierarquia: as necessidades de segurança, sociais e de estima. As necessidades fisiológicas e as de segurança, por serem voltadas para a conservação pessoal, ou por serem essenciais, pré-requisitos ou "necessidades de deficiência" que até certo ponto precisam ser satisfeitas antes que possam emergir as mais elevadas, são denominadas por Maslow de "primárias". Já as necessidades sociais, de estima e de auto-realização, pelas suas características psicossociais; por exigirem, regularmente, a satisfação prévia das necessidades primárias ou por requererem um ciclo motivacional muito mais longo, enquadram-se entre as secundárias. A pirâmide pode ser assim visualizada:

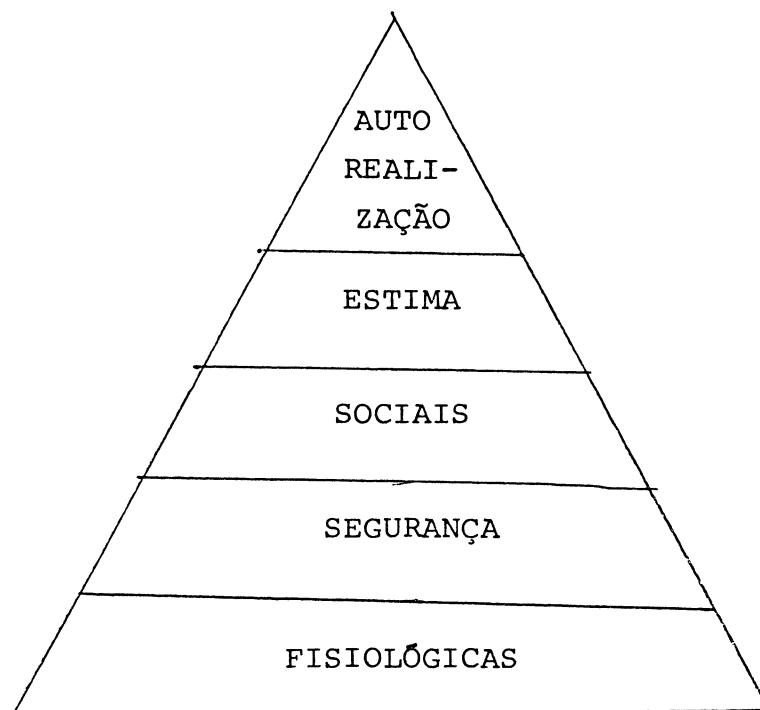


FIGURA Nº 1

A hierarquia das necessidades humanas, segundo Maslow.

Estas necessidades podem ser assim descritas:

- a) fisiológicas (ar, comida, etc.);
- b) segurança (proteção contra o perigo ou privação);
- c) sociais (amizade, inclusão em grupos, etc.);
- d) estima (reputação, reconhecimento, auto-respeito, amor, etc.); e
- e) auto-realização (realização do potencial, utilização plena dos talentos individuais, etc.)<sup>58</sup>

Várias pesquisas e estudos não confirmaram, integralmente, a teoria de Maslow, sob a alegação de que a hierarquia não é, necessariamente, a mesma e aplicável a todas as pessoas. A história, inclusive, registra muitos casos de poetas, escritores, artistas, políticos e religiosos, etc. que sacrificaram, ao longo de suas vidas, muitas vezes, as suas necessidades primárias básicas para satisfazer necessidades mais elevadas.

Exemplos sugestivos são: o do Mahatma Ghandi, que freqüentemente passava várias semanas sem alimento, a fim de protestar contra as injustiças do governo britânico na Índia, e a Madre Tereza de Calcutá, que leva uma vida de miséria e de privações junto às populações mais carentes daquele país, a fim de pregar e de praticar a doutrina cristã. Todavia, são casos muito raros e especiais de desvios da hierarquia, que não devem ser contemplados como provas suficientes para inviabilizar a teoria de Maslow. Assim - apesar das exceções - a Teoria das Necessidades Humanas não deixa de ser um esquema universal e útil de predição do comportamento humano, incluindo o manifestado nas situações de trabalho; como também não deixa de oferecer um esquema orientador de grande validade para a formulação das políticas e diretrizes da Administração de Recursos Humanos nas organizações de trabalho, no que concerne ao aspecto motivacional, como se pode depreender das seguintes palavras de AQUINO:

O atendimento dos últimos degraus da escala de motivação apenas tem sentido quando o trabalhador já resolveu suas condições mínimas de sobrevivência. (...) No Brasil, onde a concentração de renda é alta, a empresa deve, prioritariamente, resolver as questões de salários e benefícios, para, em seguida, pensar em fatores intangíveis de motivação. Cabe agora esclarecimento. O fato de a empresa atender, em primeiro lugar, às necessidades materiais mínimas do trabalhador não afasta a decisão paralela de atender a outras necessidades do homem. A estratégia de motivação visa ao indivíduo em sua totalidade.<sup>59</sup>

Apesar de ser largamente ensinada nas escolas de Administração de todo o mundo, a concepção de Maslow não é uma teoria motivacional para o trabalho propriamente dita, mas uma

teoria geral sobre a motivação humana. Entretanto, os seus conceitos serviram de base para uma série de teorias que procurou adaptá-los às condições de vida e de trabalho nas organizações. Desta preocupação, decorreram as teorias motivacionais para o trabalho propriamente ditas, dentre as quais se destacam, como contribuições significativas, as de: McGregor, Herzberg e Argyris.

A Teoria da Motivação Extrínseca e Intrínseca de McGregor baseia-se em um sistema de recompensas a ser utilizado na Administração de Recursos Humanos, oriundo das idéias de Maslow. "Essas recompensas - afirma TOLEDO em sua descrição da teoria - afetam de forma contundente as possibilidades de satisfação ou não das necessidades de auto-realização das pessoas, sendo, desta forma, fatores fundamentais da participação e desenvolvimento do patrimônio humano de um empreendimento".<sup>60</sup> Elas se apresentam da seguinte forma:

- a) recompensas extrínsecas: são advindas de fora e patrocinadas por terceiros, isto é, não são geradas pelo próprio indivíduo. Correspondem, na hierarquia de Maslow, às necessidades fisiológicas (remuneração), às necessidades de segurança (programa de benefícios), às necessidades sociais (vinculação estreita com grupos e associações) e às necessidades de estima (elogios e promoções);
- b) recompensas intrínsecas: são inerentes à própria pessoa, geradas inteiramente por elas, e não provindas de fora. Correspondem, no modelo maslowiano, à satisfação das necessidades de auto-realização, isto é, aos sentimentos de satisfação pelo exercício da auto-

nomia, solução de problemas como resultado do próprio esforço, do autodesenvolvimento, etc.<sup>61</sup>

As recompensas extrínsecas são profundamente utilizadas nas organizações onde predominam o autoritarismo, o hierarquismo, o paternalismo, etc., como tentativas de manipulação ou de compra dos seus membros. Já as recompensas intrínsecas são mais difíceis de serem concretizadas, pois o seu mecanismo é intrínseco. Em termos organizacionais/administrativos, exigirá uma profunda mudança nos critérios de divisão do trabalho, nos modelos organizacionais, nos sistemas de planejamento e no estilo de liderança, a fim de que, no grupo de trabalho, haja clima suficientemente sadio para propiciar o autodesenvolvimento e a auto-satisfação. Fundamentalmente, a teoria sugere que, embora as recompensas extrínsecas sejam indispensáveis, a criação de condições propícias para o florescimento de recompensas intrínsecas é tarefa básica da administração, pois, além dos seus reflexos positivos nos resultados da empresa, permite a satisfação daquelas necessidades mais elevadas que caracterizam o ser humano como uma pessoa, ou que o distinguem dos outros animais. A respeito da teoria motivacional de McGregor, escreve BERGAMINI:

Não somente ele separa o caráter de fatores extrínsecos e intrínsecos, como também acredita, além disso, que o trabalho só representa um meio através do qual o homem se serve para conseguir satisfazer algo que é próprio à sua natureza.<sup>62</sup>

Possivelmente - segundo TOLEDO - o melhor conceito de auto-realização existente em toda a literatura universal sobre recursos humanos é o propiciado por McGregor em seu livro The

Professional Manager: "realizações da pessoa relativas à plena e eficiente utilização de seus conhecimentos, capacidades e talento, assim como os sentimentos de autonomia de ação e auto-respeito".<sup>63</sup>

Uma segunda teoria motivacional para o trabalho, baseada nas necessidades humanas, foi desenvolvida por Herzberg, na década de 60. Esta teoria - fruto de pesquisas por ele realizadas na fábrica de Pittsburgh - descobriu que as pessoas mais satisfeitas com o trabalho eram aquelas que descreviam fatores tais como realização, promoção, reconhecimento, responsabilidade e a natureza do próprio trabalho, enquanto que as situações mais insatisfatórias estavam relacionadas com a política da companhia, o estilo de supervisão, as relações com os superiores, as condições de trabalho e o salário. Tais fatos levaram Herzberg a idealizar a "Teoria dos Dois Fatores", a qual constitui uma redução da hierarquia de Maslow, pois as necessidades fisiológicas, de segurança e sociais estão agrupadas sob a denominação de "fatores higiênicos", enquanto que as necessidades de estima e de auto-realização constituem os "fatores motivadores". Por isso, ficou conhecida, segundo MURREL, como a "teoria M-H".<sup>64</sup> Um quadro descritivo desses "fatores" é proporcionado por TOLEDO:

- a) fatores higiênicos: são as medidas sanitárias e preventivas que têm, por função, impedir a falta de motivação no trabalho, tais como as condições ambientais e os níveis de segurança, de remuneração e de status, etc. Esses fatores - como estão situados fora do controle das pessoas - não são causadores de motivação e desenvolvimento, mas

sim, previnem as condições negativas a estes estados;

b) fatores motivadores: são aqueles que realmente influenciam de forma positiva o desenvolvimento e a motivação dos membros de uma organização, como: a auto-realização, o trabalho desafiante, a maior participação nas responsabilidades do trabalho e as condições positivas ao crescimento e desenvolvimento dos indivíduos e grupos.<sup>65</sup>

A conclusão básica de HERZBERG é a de que, embora as medidas higiênicas sejam necessárias, nunca devem ser utilizadas como um fim em si próprias, desviando a ação dos elementos realmente motivadores. Pelo contrário, estes últimos é que devem predominar, numa filosofia administrativa que contempla o homem como uma totalidade, pois "ao lado do homem - ser - animal existe um ser humano que busca descobrir coisas, realizar-se, atualizar-se, progredir e agregar coisas à sua existência".<sup>66</sup>

Uma importante teoria, que, embora não constitua um desdobramento da hierarquia de Maslow, não se afasta, fundamentalmente, dos seus conceitos básicos sobre as necessidades humanas - sobretudo no concernente às necessidades de auto-realização - é a Teoria Maturidade - Imaturidade, de Chris Argyris.

ARGYRIS fundamenta sua teoria no pressuposto de que sete mudanças devem ocorrer na personalidade de um indivíduo para que, com o passar do tempo, se desenvolva num indivíduo maturo ou psicologicamente adulto, as quais ele denomina de "tendências básicas da auto-realização da personalidade humana" e considera como "propriedades básicas da personalidade humana":

1ª) tende a evoluir de um estágio de passividade, quando criança, para um estágio de crescente atividade já adulto. É o que Erikson chama de auto-iniciativa e Bronfenbrenner de autodeterminação;

2ª) tende a passar de um estágio de dependência dos outros quando criança, para um estágio de relativa independência, quando adulto;

3ª) tende a desenvolver a oportunidade de se conduzir somente de umas poucas maneiras, como criança, para ser capaz de se conduzir de diversas maneiras como adulto;

4ª) tende a eliminar interesses caprichosos, ocasionais, superficiais e passageiros, próprios da criança, passando a ter interesses importantes próprios dos adultos. Neste estágio, o adulto maduro caracteriza-se por uma atração pelas tarefas desafiadoras, onde a recompensa surge não de resultados, mas da própria ação para se conseguir tais resultados;

5ª) tende a passar do estágio onde tem, apenas, uma perspectiva a curto prazo quando criança (determinado pelo momento presente) para o de perspectivas mais amplas quando adulto (isto é, onde o comportamento é mais afetado pelo passado e pelo futuro);

6ª) tende a evoluir da subordinação na família e na sociedade, quando criança, para uma posição igual ou superior à dos seus semelhantes;

7ª) tende a desenvolver-se do estágio onde se nota a ausência de conhecimento de si próprio, quando criança, para o estado em que já tem conhecimento e controle de si próprio quando adulto. É o que Erikson chama de "senso de integridade".<sup>67</sup>

A hipótese básica de ARGYRIS é a de que o indivíduo é um organismo que busca, constantemente, o seu desenvolvimento rumo ao extremo adulto de cada contínuo evolutivo específico, ou seja: a sua auto-realização; e que deseja, ao ingressar numa organização, encontrar condições ambientais e organizacionais que lhe permitam amadurecer e crescer.

Teoricamente, isto significa que os adultos saudáveis tenderão a obter uma expressão ótima da personalidade, quando em atividade se lhes forem proporcionadas funções que lhes permitam ser mais ativos do que passivos, mais independentes do que dependentes; ter perspectivas temporais mais amplas; ocupar posições mais elevadas que a de seus pares; ter controle sobre seu mundo e expressar muitas de suas aptidões mais profundas e mais importantes.<sup>68</sup>

Segundo ARGYRIS, as organizações, entretanto, com as suas práticas administrativas centradas na concentração do poder e das decisões no topo da hierarquia; na superespecialização da tarefa; na liderança impositiva e nos processos padronizados de atuação que inibem a iniciativa e a criatividade, não propiciam um clima de trabalho que favoreça nem o desenvolvimento, nem mesmo a expressão das características relacionadas com as tendências evolutivas da personalidade adulta. Em outros termos: a maioria dos sistemas organizacionais trata os trabalhadores como seres humanos imaturos ou "crianças grandes". Os resultados dessa incongruência serão: frustração, malogro, apatia, comportamentos de defesa contra a organização, criação de mecanismos de fuga, gerando, conseqüentemente, um clima de conflitos entre os objetivos pessoais e organizacionais, entre a personalidade e o sistema, com prejuízos evidentes para ambos

os lados. Para atenuar, mas não solucionar, definitivamente, esta incongruência, o autor propõe uma série de medidas administrativas, tais como: a modificação da natureza da estrutura orgânica formal; a redução da liderança autoritária, centralizando-a sobre o indivíduo (ou o empregado); a flexibilização dos controles administrativos, estimulando-se mais o autocontrole, a auto-iniciativa e a participação; e, sobretudo, a ampliação ou enriquecimento das tarefas, para modificar a estrutura formal e tornar o trabalho mais desafiante e significativo.<sup>69</sup>

Implícita nessa proposta de Argyris está - segundo HERSEY & BLANCHARD - "a crença em que o homem pode ser basicamente auto-orientado e criativo no trabalho desde que adequadamente motivado e, portanto, a administração baseada na Teoria Y será mais produtiva para o indivíduo e para a organização".<sup>70</sup>

### 3.5.3 As Teorias Comportamentalistas sobre Estilos de Administração

Com base na concepção do "homem auto-realizador" e nas novas proposições sobre a motivação humana, a Teoria Comportamentalista retomou o tema dos estilos de liderança, cuja abordagem fora iniciada pelo movimento das Relações Humanas.

A primeira e a mais importante de todas as teorias versando sobre estilos de liderança administrativa produzidas pelos autores comportamentalistas é, sem dúvida, a Teoria X-Y, de Douglas McGregor, em que são traçados dois extremos de estilos de administração:

1º) a Teoria X, num extremo, a qual caracteriza tanto o estilo "duro" e acentuadamente autoritário, no qual se percebe uma nítida influência dos padrões clássicos, como o estilo mais

"brando", influenciado pelos preceitos paternalistas e pelo uso das técnicas manipulativas das Relações Humanas. De acordo com essa concepção, as atividades devem ser padronizadas e dirigidas em função dos objetivos e necessidades da empresa. As recompensas são, predominantemente, extrínsecas e de natureza econômica, as quais devem ser utilizadas para premiar o trabalhador produtivo e punir o que não se dedique suficientemente à realização de sua tarefa. A satisfação das necessidades secundárias e mais intrínsecas do trabalhador praticamente não interessa ao administrador sob a teoria X. O homem é apenas um mero recurso ou um fator de produção, que deve ser controlado rigidamente ou manipulado psicologicamente, para servir aos objetivos organizacionais. Tal estilo administrativo resulta, segundo MCGREGOR, das seguintes convicções sobre o comportamento humano no trabalho:

- a) o homem comum é por natureza indolente - trabalha o menos possível;
- b) é desprovido de ambição, detesta a responsabilidade, prefere ser conduzido;
- c) é essencialmente autocêntrico - indiferente às necessidades organizacionais;
- d) é naturalmente avesso a mudanças;
- e) é crédulo, pouco inteligente, presa fácil do charlatão e do demagogo.<sup>71</sup>

2º) A Teoria Y, no extremo oposto, a qual propõe um estilo administrativo muito mais aberto, dinâmico e democrático que o da Teoria X. Essa filosofia administrativa parte das seguintes convicções a respeito da natureza humana e do comportamento do trabalhador:

- . As pessoas são esforçadas e gostam de ter o que fazer.

O trabalho é tão natural quanto o jogo, desde que as condições sejam favoráveis.

. As pessoas procuram e aceitam responsabilidades e desafios. A capacidade para a criatividade na solução de problemas organizacionais está amplamente distribuída na população.

. As pessoas podem ser autodirigidas e automotivadas. O controle externo e a ameaça de punição não são os únicos meios de obter a sua cooperação. O autocontrole é freqüentemente indispensável para o alcance das metas organizacionais. A motivação não se dá somente nos níveis fisiológicos e de segurança, mas também nos níveis social, de estima e de auto-realização.

. As pessoas podem ser criativas e competentes, desde que adequadamente motivadas. A tarefa essencial da administração deverá ser a de criar oportunidades, liberar potenciais, remover obstáculos, encorajar o crescimento individual e proporcionar orientação quanto a objetivos, para que as pessoas se auto-realizem no trabalho e, ao mesmo tempo, dirijam seus esforços no sentido dos objetivos da organização.

Para MCGREGOR, a concepção ideal de Administração é a da Teoria Y, por ser a mais coerente com aquela que ele denomina de "a verdadeira natureza do homem". É o estilo ideal de liderança e gerência para as organizações atuais e futuras. Todavia, da mesma forma que Kurt Lewin quando afirmara que a democracia não se constrói da noite para o dia, MCGREGOR argumenta que a mudança de uma orientação X para uma orientação Y será "lenta, dispendiosa e muitas vezes desalentadora, pois exigirá uma extrema modificação das atitudes tanto da administração como dos trabalhadores". Dos administradores, exigirá uma modificação substancial no seu estilo, nas suas pressupo-

sições sobre a natureza do trabalhador e nos seus métodos e processos de trabalho. Quanto aos trabalhadores, deverão dominar seus sentimentos de dependência, de passividade e aumentar o seu nível de maturidade. Essas mudanças levam anos para serem efetivadas. Enquanto isso, MCGREGOR não descarta a necessidade de aplicação dos pressupostos da Teoria X.<sup>72</sup> Apesar do caráter avançado de suas proposições - razão pela qual a Teoria Y tem sido considerada por muitos como de difícil aplicação a todas as pessoas, organizações e situações administrativas - MCGREGOR é otimista com relação às possibilidades de aplicação, no futuro, de sua filosofia administrativa, pois, no momento, certas medidas inovadoras, "inteiramente consistentes" com o estilo de direção proposto pela Teoria Y, já estão sendo aplicadas, com sucesso, em muitas organizações. Dentre elas, o autor ressalta:

a) a descentralização e delegação de autoridade - liberando motivação para a responsabilidade, iniciativa e autodireção;

b) a ampliação do cargo ou do âmbito de responsabilidade - para dar maior significação ao trabalho e liberar as motivações relacionadas às necessidades de auto-afirmação e auto-realização;

c) a administração participativa e consultiva - ou sejam, meios de promover a canalização das energias criativas no sentido dos objetivos organizacionais;

d) auto-avaliação do desempenho.<sup>73</sup>

MCGREGOR, citado por GOMES DE MATOS, conclui que:

A engenhosidade e a persistência da administração empresarial na perseguição de finalidades econômicas têm transformado muitos sonhos científicos e tecnológicos em realidades triviais. Está se tornando claro, agora, que a aplicação desses mesmos talentos no sentido do lado humano da empresa não vai apenas acentuar esses empreendimentos materialistas, mas nos levará um passo mais próximo à "boa sociedade".<sup>74</sup>

Pelo caráter avançado de suas proposições e pelo seu enfoque acentuadamente democrático/humanista, a Teoria Y pode ser considerada, segundo NOGUEIRA DE FARIA, como "um passo à frente no estudo da Administração", ou como um ideal a ser perseguido em termos de organização administrativa, à proporção em que se elevar o nível de educação das massas. Enquanto isso não ocorrer, dever-se-á colocar em prática os princípios da Administração clássica, a qual, durante algum tempo, será necessária, "mesmo considerando que a Teoria X é constrangedora numa sociedade que luta para reafirmar as liberdades e os direitos individuais".<sup>75</sup>

Uma teoria de estilos administrativos semelhante em termos conceituais, mas diferente em enfoque da Teoria Y, é a Teoria dos 4 Sistemas, de Rensis Likert, da Universidade de Michigan. A principal diferença entre Likert e McGregor - segundo MURREL - é a de que McGregor produziu teorias sem tentar validá-las, enquanto que Likert realizou experimentos para colocar em prática seus postulados.<sup>76</sup> Em outros termos: McGregor caracterizou-se por ser um filósofo da administração, enquanto que Likert distinguiu-se, sobretudo, pelas suas experiências científicas. Entre os inúmeros experimentos coordenados por Likert, está o realizado na Harwood Manufacturing Company, que permitiu,

inclusive, a classificação das diferentes orientações comportamentais dos gerentes frente a situações de trabalho. Outros experimentos, citados em sua obra mais recente, referem-se a aplicações transculturais de sua teoria nos Estados Unidos, na Europa, na Índia e no Japão.<sup>77</sup> O arsenal de testes, experiências e inventários de que se vale a teoria de Likert para comprovar seus conceitos e premissas é tão rico, que nenhuma outra teoria de liderança se lhe iguala - segundo NASCIMENTO - em dados de pesquisas ou resultados auditáveis.<sup>78</sup> Quanto à semelhança entre ambos os autores, está nos conceitos básicos que sustentam suas teorias. O Sistema 1 de Likert apresenta um estilo rigidamente autocrático, centralizado nos controles externos impostos ao indivíduo, e se identifica com a Teoria X. O Sistema 2, com um estilo paternalista e com uma pequena interação social, mas com características predominantemente autoritárias (sendo, por isso, chamado de Autoritário Benevolente), corresponde à abordagem "branda" sob a Teoria X. O Sistema 3 (ou Consultivo) constitui uma transição para o Sistema 4, onde muitas das características da Teoria Y já estão presentes. O Sistema 4 - eminentemente democrático e participativo - pode ser equiparável à Teoria Y, embora haja uma ênfase maior de LIKERT no que se refere ao trabalho em equipe do que em McGregor.<sup>79</sup> As características de cada um dos quatro estilos administrativos são assim descritas por REDDIN:

Sistema 1: direção que não confia em seus subordinados. No alto, toma-se a maior parte das decisões e fixam-se as metas da organização. Os subordinados são forçados a trabalhar por meio do medo, ameaças, castigos e recompensas ocasionais. A pouca interação entre superior e subordinado usualmente se

baseia no medo e na desconfiança. O processo de controle está altamente concentrado na direção superior e geralmente se desenvolve uma organização informal que se opõe aos objetivos da organização formal.

Sistema 2: a direção confia condescendentemente nos subordinados. A maioria das decisões e fixações de objetivos ocorre no alto, ainda que muitas decisões se efetuem dentro de uma estrutura prescrita nos níveis inferiores. Para motivar os trabalhadores, utilizam-se recompensas e algum castigo real ou potencial. O processo de controle está, ainda, concentrado nos níveis superiores da direção, porém alguma coisa é delegada aos níveis médios.

Sistema 3: a direção confia substancial, porém não completamente nos subordinados. Os subordinados têm permissão para tomar decisões menos importantes nos níveis mais baixos. A comunicação flui tanto para cima como para baixo através da escala hierárquica. Para motivar são empregados recompensas, castigos ocasionais e alguma participação. Existe uma quantidade moderada de interação entre superior e subordinados, frequentemente com uma boa quantidade de confiança. Aspectos significativos do processo de controle são delegados aos níveis mais baixos com um sentimento de responsabilidade, tanto nos níveis altos como nos baixos. Uma organização informal pode desenvolver-se, contudo esta tanto pode apoiar-se como resistir, parcialmente, aos objetivos da organização.

Sistema 4: a direção mostra confiar completamente em seus subordinados. A tomada de decisões encontra-se muito dispersa através da organização. A comunicação flui não só para cima e para baixo, através da escala hierárquica, como também

entre iguais. Os empregados são motivados por sua participação e envolvimento no desenvolvimento de recompensas econômicas, fixação de metas, melhora de métodos e avaliação do progresso em relação às metas. Existe uma interação ampla e amistosa entre superior e subordinados, com um grau elevado de confiança. As organizações formal e informal freqüentemente são uma só coisa. Deste modo, todas as forças sociais apoiam os esforços para atingir as metas fixadas pela organização.<sup>80</sup>

Assim como McGregor com a Teoria Y, Likert considera o Sistema 4 como o "ideal" para as organizações. Esta conclusão, porém, não é fruto, apenas, da preferência do autor. As pesquisas por ele realizadas em diversos tipos de organizações americanas comprovaram que as que exibiam alta produtividade, pouco desperdício de material, custos reduzidos, relações satisfatórias de trabalho entre chefes e subordinados e entre a administração e os sindicatos adotavam um sistema igual ou próximo ao Sistema 4, enquanto que características opostas se verificavam naquelas que adotavam o Sistema 1. Igualmente, LIKERT verificou que os supervisores com melhores registros de desempenho e produtividade em seus setores adotavam o estilo participativo como padrão de comportamento de liderança. Resultados semelhantes foram obtidos em experimentos transculturais, realizados fora dos Estados Unidos, em países mais industrializados (como a Iugoslávia, a Suécia e o Japão) e em menos industrializados (como a Índia e o Paquistão). Destarte, o Sistema 4 não é somente, segundo LIKERT, o mais coerente com a verdadeira natureza humana, mas também o mais produtivo. Todavia, a sua implantação não é fácil, pois, nas organizações em que foi introduzido, exigiu grandes investimentos e, principalmente, um esforço

gigantesco de reeducação de todos os administradores e operários, já que o Sistema, para ser eficaz, necessita da participação de todos os escalões.

Quanto aos princípios que embasam a estratégia de administração de recursos humanos, pelo Sistema 4, LIKERT sintetiza-os em apenas três:

- a) o princípio do relacionamento de apoio, através do qual procurar-se-á utilizar técnicas de motivação capazes de suscitar um comportamento cooperativo voltado com ênfase para o alcance das metas organizacionais, em vez, unicamente, do habitual método de "recompensas e punições";
- b) o princípio da tomada de decisões em grupo e dos métodos grupais de supervisão, através do qual procurar-se-á criar uma organização composta de grupos altamente motivados e integrados. Nas reuniões, o critério predominante não deverá ser o voto da maioria, mas o consenso;
- c) o princípio da fixação de elevados padrões de desempenho individual em benefício da organização, sempre através da adoção de mecanismos consultivos e participativos.

Em suma, conclui LIKERT, a aplicação dos métodos e princípios do Sistema 4 levará a organização a obter, a longo prazo, os seguintes resultados:

- a) maior lealdade grupal;
- b) metas mais altas de desempenho;
- c) maior cooperação;
- d) mais assistência técnica aos colegas;

- e) sentimento pouco acentuado de pressões injustificáveis;
- f) atitudes mais favoráveis em relação aos administradores;
- g) maior motivação para produzir;
- h) maior volume de produção;
- i) custos de produção menos elevados;
- j) melhor qualidade dos artigos produzidos;
- l) maior remuneração para os empregados.<sup>81</sup>

A criação de condições administrativas e organizacionais propícias a que o homem se auto-realize em seu trabalho, como membro de uma equipe coesa e produtiva, é um traço característico da obra de LIKERT. É o que se pode depreender, por exemplo, da leitura deste trecho, em que ele enuncia o princípio das "Relações de Apoio", que é uma das bases conceituais e estratégicas da administração de recursos humanos segundo o Sistema 4:

A liderança e outros processos que se desenvolvem na organização devem ser aplicados de maneira a assegurar com máxima probabilidade que em todas as interações e em todos os relacionamentos entre os funcionários da firma, cada membro dela, à luz de sua própria experiência, desejos, valores e expectativas encare todo contato como estimulante e algo que construa ou mantenha seu senso individual de mérito, importância e dignidade".<sup>82</sup>

Apesar da fundamentação democrático/humanista e da excelência dos resultados mundiais proclamados por LIKERT, sua teoria tem recebido algumas críticas e restrições, semelhantes às recebidas por Lewin, Lippit e White sobre a liderança democrática e por McGregor a respeito da Teoria Y. Na visão de CORADI,

o Sistema 4 "não pode ocorrer da mesma maneira em empresas de negócios do que em times amadores de futebol ou em pelotões de combate em guerra ativa. Neste sentido, a visão de Likert é ingênua..."<sup>83</sup> HERSEY & BLANCHARD mencionam estudos e experimentos que refutam as suposições de Likert a respeito da correlação entre maior produtividade e liderança participativa, adoção de estilo ideal e do Sistema 4. Supõem os referidos autores que a teoria de Likert - da mesma forma que qualquer teoria de estilo "ideal" ou "normativa" de liderança administrativa - "não leva em consideração as diferenças culturais, sobretudo os costumes e as tradições, nem o nível de educação e o padrão de vida", o que a torna, aparentemente, "irrealista".<sup>84</sup>

Uma terceira teoria semelhante, em termos conceituais, à Teoria Y e ao Sistema 4, mas diferente daquelas por restringir-se mais à personalidade dos gerentes e às relações chefe-subordinado do que às características da organização/sistema, é o enfoque do "Grid Gerencial" de Jane Mouton e Robert Blake.

BLAKE & MOUTON elaboraram, na sua teoria, um modelo psicológico de cinco estilos gerenciais que conduzem ao maior ou menor aproveitamento dos recursos materiais e humanos disponíveis numa organização, o qual ficou conhecido, mundialmente, como "A Grade da Administração" ou "Grid Gerencial". Estes estilos refletem a posição gerencial em relação a fatores que são comuns a todas as organizações, ou que constituem as preocupações básicas de qualquer gerente ou chefe de linha: produção e pessoas. São eles:

- a) estilo 1,1 (do tipo laissez-faire): interesse mínimo, quer pela produção, quer pelo pessoal;
- b) estilo 1,9 (do tipo paternalista): mínimo interesse pela produção e máximo pelo pessoal;

- c) estilo 5,5 ou estatístico: posição intermediária entre preocupação com a produção e com o pessoal: reúne características pertinentes aos demais estilos;
- d) estilo 9,1 (do tipo autocrático): máxima preocupação com a produção e mínima com o pessoal;
- e) estilo 9,9 ou da gerência em equipe: máxima preocupação com a produção e com o pessoal.<sup>85</sup>

A grade pode ser assim visualizada:

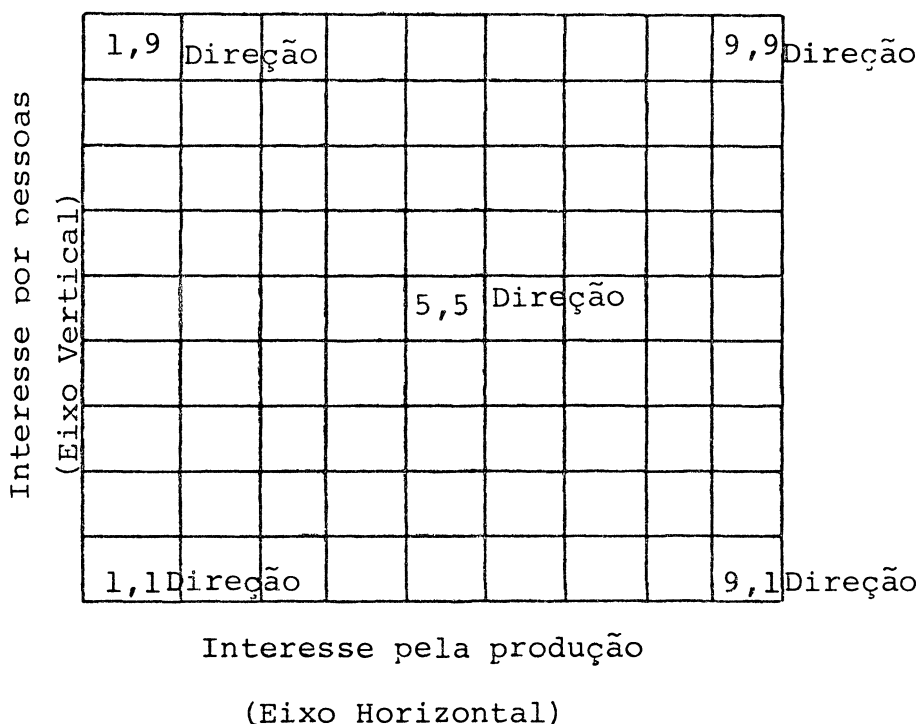


Figura 2: A Grade Gerencial

O estilo 9,9 é o "estilo superior" na hierarquia do grid e o "melhor" ou "ideal" para se dirigir equipes de trabalho, na perspectiva dos autores. Devido à sua elevada preocupação simultânea com a produtividade e com o fator humano, numa tentativa de integração entre os objetivos pessoais/organizacionais, a concepção 9,9 baseia-se nas pesquisas das ciências do compor-

tamento sobre as correlações entre satisfação e produtividade, para caracterizar o "chefe ideal". Tais pesquisas permitiram aos autores o delineamento de nove "princípios" que devem ser adotados pelo gerente 9,9 para obter uma equipe coesa, motivada, produtiva e eficaz, onde se percebe uma visível influência das idéias professadas por McGregor na Teoria Y. A adoção de princípios orientadores da conduta gerencial é coerente, segundo os autores, com o ponto de vista reinante em outras áreas da pesquisa científica, como a Física e a Biologia, que procuram explicar e prever seus fenômenos mediante uma fundamentação em princípios. "Analogamente, existem princípios da ciência do comportamento, fundamentando a conduta humana, orientando sua validade e tornando-os, também, previsíveis". Quando se menosprezam os princípios da Física e da Biologia, pode-se esperar efeitos colaterais nocivos e conseqüências operacionais negativas a longo prazo, o mesmo ocorrendo quando se violam os princípios da ciência do comportamento. Com estes argumentos, os autores pretendem refutar a tese situacionista da teoria da contingência que propõe a flexibilidade de estilos, em vez de um estilo ideal, e que rejeita a proposição de que o comportamento eficaz é baseado em princípios ou leis científicas. Os princípios da ciência do comportamento referentes à eficácia, enunciados por BLAKE & MOUTON como orientadores das ações do gerente 9,9 como líder de equipes de trabalho produtivas, criativas e sadias, são os seguintes:

- a) o princípio da opção livre e bem informada;
- b) o princípio da participação ativa na resolução de problemas e na tomada de decisões;
- c) o princípio da confiança e do respeito mútuos;

- d) o princípio da comunicação aberta;
- e) o princípio da autodireção, dentro de um referencial de metas e objetivos;
- f) o princípio da resolução do conflito pela confrontação direta;
- g) o princípio da autoresponsabilidade;
- h) o princípio da utilização da crítica baseada na experiência;
- i) o princípio da ampliação e da inovação da tarefa.<sup>86</sup>

Quanto às características gerais da personalidade do gerente 9,9, o autor menciona, entre outras, as seguintes:

- a) atribui grande valor às decisões válidas e criativas;
- b) interessa-se em alcançar as melhores soluções ou a "solução ideal" para cada situação ou problema;
- c) tem claras convicções pessoais, embora mude de opinião diante de idéias mais válidas;
- d) procura identificar e resolver as causas subjacentes, em situações de conflito;
- e) dificilmente, perde o controle emocional, mesmo quando provocado;
- f) confia nas pessoas e desperta a confiança dessas, conseqüentemente, não é manipulador ou maquiavélico;
- g) procura agir racionalmente, para produzir resultados eficazes, sem contudo ser frio e impessoal;
- h) é perseverante, versátil, aberto, comunicativo e, principalmente, moralmente íntegro.<sup>87</sup>

Da mesma forma que McGregor e Likert, BLAKE & MOUTON consideram difícil a mudança para um estilo gerencial com as características 9,9, por exigir uma fase de intensa aprendiza-

gem da parte do gerente. Todavia, como aqueles autores, BLAKE & MOUTON são otimistas, porque consideram que alguns fatores irão, forçosamente, obrigar, no futuro, a uma mudança para uma gerência 9,9, tais como:

1. A possibilidade de se conquistar uma vantagem competitiva, melhorando a gerência, já que, em determinados ramos da indústria, investimentos, instalações, processos, conhecimento tecnológico e habilidades, tudo tende a ser relativamente igual.

2. O crescente conhecimento e apreço das experiências vinculadas às ciências do comportamento, relativamente às atitudes e premissas a respeito de como integrar as pessoas na produção. A gerência está se baseando mais em teoria do que em intuições e premissas de bom senso.

3. A gradual elevação do nível educacional da população, que faz com que os valores básicos da cultura variem à medida que cresce esta tendência, e com que as habilidades técnicas e o conhecimento individuais cresçam, ampliem-se e aprofundem-se. Assim, não é de se esperar que as pessoas habilidosas, criativas, com uma capacidade de julgamento sólido e maduro, concordem em trabalhar sob "condições de rigorosa autoridade - obediência, ou num ritmo moroso onde não há estímulo nem oportunidades."

4. A alta tecnologia associada a muitos produtos e às constantes mudanças da nossa época, as quais tornam necessária uma forma de administração que seja capaz de estimular o mais alto grau de produtividade dos membros de uma organização.<sup>88</sup>

Para comprovar a validade, na prática, dos seus conceitos, os autores indicam algumas vantagens atribuíveis a uma mudança para um estilo gerencial 9,9 em algumas organizações:

a) a elevação da lucratividade organizacional;

- b) a melhoria do relacionamento intergrupual;
- c) o fortalecimento e expansão da ação em equipe;
- d) a redução dos atritos e dos mal-entendidos interpessoais entre indivíduos;
- e) o crescimento do esforço individual, da criatividade e do comprometimento pessoal com os resultados.<sup>89</sup>

Devido ao fato de ser uma teoria de estilo ideal, inspirada, em grande parte, no pensamento de McGregor, o Grid Gerencial tem sido amplamente criticado por muitos autores da corrente situacionista, como REDDIN, por exemplo, o qual acusou o modelo de rigidez, inflexibilidade e, portanto, inadequação a muitas situações que exigem a eficácia gerencial.<sup>90</sup> Todavia, tais críticas não empanam o fato de que o Grid é um dos enfoques mais utilizados em treinamento de executivos em todo o mundo e um dos principais instrumentos teóricos, dentro da administração de recursos humanos, voltados para a auto-realização do trabalhador como membro de uma equipe coesa e integrada, sob a liderança de um gerente que é, também, um educador.

#### 3.5.4 Conclusões

A Teoria Comportamentalista é uma contestação dos princípios da Teoria Clássica ou Teoria X, pelo seu enfoque mecanicista, frio e impessoal, que contempla o homem como uma variável econômica ou um fator de produção, e dos princípios da Teoria das Relações Humanas, calcados na satisfação das necessidades sociais, mas com interesses demagógicos ou manipulativos. Reagindo contra essas concepções - sobretudo contra a Teoria Clássica e a noção do "homem racional - econômico" - A Teoria Comportamental elabora um esquema conceitual destinado a

ver o homem no trabalho como uma totalidade, isto é, como uma pessoa que tem, além das necessidades econômicas e sociais, outras necessidades motivacionais mais profundas a satisfazer, como as de estima e auto-realização profissional. Disso tudo, resulta a concepção do "homem auto-realizador", base de muitas teorias motivacionais (como as de Maslow, Herzberg, McGregor e Argyris) e de liderança administrativa (como as de McGregor, Likert e Blake & Mouton). Tais teorias - apesar das diferenças de enfoque - têm em comum um fator motivador "ideal" (auto-realização) e um estilo "melhor" ou "ideal" de liderança (destinado a criar as condições propícias para a auto-realização do indivíduo e para a integração indivíduo/organização). Subjacente a esses enfoques inovadores dentro da teoria administrativa, persiste, no entanto, a idéia clássica de que existe uma maneira "melhor" ou "ideal" de se administrar os recursos organizacionais e, entre eles, inevitavelmente, os humanos, a qual foi refutada, mais recentemente, pela Teoria da Contingência.

### 3.6 A TEORIA DA CONTINGÊNCIA E O CONCEITO DO "HOMEM COMPLEXO"

Segundo os dicionários, a palavra contingência indica eventualidade, incerteza, algo que pode ocorrer ou não; condição de toda coisa existente de ser criada, isto é, condicionada.<sup>91</sup> É com este sentido que a abordagem contingencial visualiza os fenômenos organizacionais e administrativos: como incertos, eventuais e condicionados pelos fatores do ambiente e pela situação. Subjacente a essa concepção, está o princípio de que não se atinge a eficácia organizacional seguindo um único e exclusivo modelo. Em termos gerenciais, isto significa que não existe um estilo ideal. CHIAVENATO assim descreve a idéia

### básica da Teoria da Contingência:

A Teoria da Contingência enfatiza que nada há de absoluto nas organizações ou na teoria administrativa. Tudo é relativo. Tudo depende. A abordagem contingencial explica que existe uma relação funcional entre as condições do ambiente e as técnicas administrativas apropriadas para o alcance eficaz dos objetivos da organização.<sup>92</sup>

Dentro desta visão relativista, a prática administrativa torna-se situacional ou circunstancial, isto é, não se rege por princípios rígidos e absolutos, ou por métodos e técnicas geralmente válidas para todas as situações, mas, simplesmente, por princípios e métodos apropriados para uma situação determinada. Da habilidade de diagnóstico do administrador, é que dependerá a aplicação adequada de um princípio ou de uma técnica no momento certo. Assim, a abordagem contingencial tende a absorver os conceitos das outras teorias administrativas, ao mesmo tempo em que se opõe a elas quando rejeita a existência de um estilo ideal de administração. Em virtude deste fator, a Teoria da Contingência modifica, substancialmente, o conceito de homem, caracterizando-o como um ser constantemente mutável, de natureza imprevisível, motivado a partir de muitos tipos diferentes de necessidades e respondente a numerosos e diferentes tipos de estilos de liderança. Em outros termos: o homem, sob a perspectiva contingencial, é concebido como um sistema único, variável e complexo de necessidades biológicas, de motivos psicológicos, de valores e de percepções, exigindo das empresas o desenvolvimento de atitudes flexíveis, variáveis, em função das situações concretas, externas e internas; e dos administradores um tratamento diferenciado, de acordo com as carac-

terísticas individuais. A esse novo modelo conceptual do trabalhador nas organizações, SCHEIN denomina de "homem complexo", em oposição ao que ele considera uma visão simplificada do homem e de seus mecanismos motivacionais face às organizações, proporcionada, isoladamente, por cada uma das três Escolas: Clássica (homem racional-econômico); Relações Humanas (homem social) e Comportamentalista (homem auto-realizador). O modelo do "homem complexo" (que não chega a ser um modelo, mas um conceito ou um ponto de vista) reúne todas as características pertinentes aos demais modelos, ao mesmo tempo em que tenta superá-los, ao acentuar a ilimitada complexidade da natureza humana, como sugere essa citação de CORADI:

A este novo modelo o autor designa de 'homem complexo': este deve considerar a complexidade dos motivos que acionam os indivíduos como, também, sua viabilidade, quer em natureza, quer em hierarquia ou prioridade. Igualmente, deve considerar a propriedade que o indivíduo tem de aprender em função de novas experiências, alterando a hierarquia de motivos, quer através do tempo, quer com a mudança de uma situação para outra; deve ainda, levar em conta a própria viabilidade criada pelo meio em que o indivíduo atua, o qual faz com que idênticos indivíduos, em diferentes áreas da organização, tenham respostas diferentes ao mesmo estímulo recebido.<sup>93</sup>

Em decorrência do modelo do "homem complexo", o administrador deve possuir flexibilidade e habilidade para variar o seu comportamento e utilizar o estilo mais adequado às numerosas contingências de sua função. É o que propõem, em suma, duas das mais conhecidas e importantes teorias contingenciais de estilos de liderança administrativa: a Teoria 3-D, de William J. Reddin; e a Teoria do Ciclo Vital, de Paul Hersey e Kenneth Blanchard.

### 3.6.1 Teorias contingenciais de estilos de liderança

A primeira e a mais conhecida das teorias contingenciais a serem analisadas é a 3-D, de William J. Reddin. A denominação 3-D provém do acréscimo de uma terceira variável a outras duas geralmente analisadas pelos psicólogos organizacionais: o interesse pela tarefa e o interesse pelas pessoas. Esta variável é a eficácia. Assim, a Teoria 3-D caracteriza-se pelo interesse pelas pessoas, pelas tarefas e, principalmente, pela eficácia gerencial e administrativa. O interesse primordial pela eficácia é, nestes termos, justificado por REDDIN: "A tarefa do gerente é ser eficaz. É a sua única tarefa". A eficácia não é um atributo, e não depende de uma série de pressuposições sobre a natureza humana alimentadas pelo gerente. Ela é o grau no qual este alcança os resultados desejados pela organização e depende, unicamente, da adequação do estilo à situação em que é usado. Como, segundo REDDIN, cinco fatores estão presentes, de modo geral, na situação: tecnologia, subordinados, colegas, superior e organização, o gerente deve adequar o seu estilo, para que possa atender à multiplicidade de exigências que tais "elementos situacionais" lhe impõem.<sup>94</sup> Por isso, REDDIN advoga três qualidades ou habilidades fundamentais para o gerente, para que este possa ser eficaz.

- a) sensibilidade situacional para diagnosticar uma situação;
- b) flexibilidade de estilo, para adequar seu estilo à situação;
- c) habilidade de gestão situacional - para mudar, quando necessária, a própria situação.<sup>95</sup>

Nestes termos, REDDIN rejeita a abordagem do "estilo ideal", enfatizando o fator situação como determinante de um comportamento mais adequado à eficácia. Entre as razões de ordem prática que inviabilizam aquela abordagem, em certo grau, o autor menciona as de que:

- a) freqüentemente, é difícil ou impossível aplicá-la na prática;
- b) pode estabelecer uma meta impossível que conduza a uma desilusão final;
- c) pode induzir culpa e ansiedade em gerentes que não podem usá-la;
- d) faz com que os gerentes de alto nível sejam percebidos como pessoas que pregam uma coisa e praticam outra;
- e) pode aumentar muito a insatisfação entre subordinado-gerente, ante condições existentes que talvez não deversem nem pudessem ser mudadas;
- f) pode dirigir os esforços de treinamento em direção errada.<sup>96</sup>

Como se pode constatar, o autor utiliza muito o verbo "poder", o que revela o caráter de eventualidade ou de incerteza que permeia toda a orientação contingencialista.

Pelas razões acima enumeradas, REDDIN não poupa críticas e restrições severas às abordagens de "estilo ideal", notadamente às de McGregor, Likert e Blake, tachando-as de rígidas, inflexíveis e até mesmo (como no caso da Teoria Y) de irreais.

Partindo do princípio de que não existe um estilo ideal e de que, conseqüentemente, qualquer estilo pode ser mais ou

menos eficaz, dependendo da situação em que é empregado, REDDIN apresenta um repertório de doze estilos, constituído por quatro estilos básicos (que servem como pontos de referência, uma vez que o comportamento gerencial nem sempre se ajusta, rigorosamente, a eles) e os seus correspondentes mais ou menos eficazes. Estes estilos são descritos em função do grau de aproximação com os fatores: "Orientação para Relações (OR)" e "Orientação para Tarefas (OT)". A terceira dimensão refere-se à "Eficácia Gerencial (E)", que consiste na utilização adequada de um estilo na obtenção do resultado esperado. São estilos básicos:

- a) separado: baixa orientação para a Tarefa (OT) e baixa orientação para Relações (OR);
- b) dedicado: alta orientação para a Tarefa, somente;
- c) relacionado: alta orientação para Relações, somente;
- d) integrado: alta orientação para Tarefa e alta orientação para Relações.

A esses estilos básicos correspondem, segundo o critério de eficácia, ligado à situação e à obtenção de resultados:

Quando usado inadequadamente (menos eficaz)	ESTILO BÁSICO	Quando usado adequadamente (mais eficaz)
Transigente	INTEGRADO	Executivo
Desertor	SEPARADO	Burocrata
Autocrata	DEDICADO	Autocrata
		Benevolente
Missionário	RELACIONADO	Promotor

Para exemplificar, o estilo básico relacionado, quando adequadamente utilizado, é percebido e denominado "promotor" e, quando inadequadamente exercido, denomina-se "missionário".

As características de cada um desses estilos são, assim, definidas por REDDIN:

. EXECUTIVO (dimensão mais eficaz): é percebido como uma boa força motivadora e um gerente que estabelece altos padrões; trata cada um de forma diferente e prefere dirigir através de equipes.

. TRANSIGENTE (dimensão menos eficaz): é percebido como um débil tomador de decisões; como alguém muito influenciado pelas várias pressões da situação; como uma pessoa que evita ou minimiza as pressões e problemas imediatos, em vez de maximizar a produção a longo prazo.

. BUROCRATA (dimensão mais eficaz): é percebido como escrupuloso; está interessado, acima de tudo, nas regras e procedimentos.

. DESERTOR (dimensão menos eficaz): é percebido como não comprometido e passivo ou negativo.

. AUTOCRATA BENEVOLENTE (dimensão mais eficaz): é percebido como quem sabe o que deseja e como conseguir aquilo que deseja, sem criar ressentimento.

. AUTOCRATA (dimensão menos eficaz): é percebido como carente de confiança nos outros, desagradável e interessado, unicamente, na tarefa imediata.

. PROMOTOR (dimensão mais eficaz): é percebido como tendo confiança implícita nas pessoas; está interessado, acima de tudo, em desenvolvê-las como indivíduos.

. MISSIONÁRIO (dimensão menos eficaz): é percebido como basicamente interessado na harmonia.

A análise das características acima permite concluir que, muito embora não aceite a abordagem de estilo ideal, por não considerar nenhuma das quatro dimensões mais eficazes dos estilos básicos "melhor" que a outra, a Teoria 3-D não deixa de concordar, parcialmente, com aquela abordagem em dois aspectos:

- a) ao inserir características positivas de personalidade, ou de conduta gerencial, como as correspondentes aos estilos executivo, burocrata, benevolente e promotor na dimensão mais eficaz de cada um dos quatro estilos básicos, as quais, geralmente, estão presentes na caracterização dos "estilos ideais"; e, principalmente,
- b) ao inserir características negativas de personalidade ou de conduta gerencial, como as correspondentes aos estilos transigente, desertor, autocrata e missionário, na dimensão menos eficaz de cada um dos quatro estilos básicos, as quais são geralmente incluídos entre as características dos estilos "não eficazes" das teorias de "estilo ideal".

Nesses termos, a Teoria 3-D não deixa de ser, de uma certa forma - apesar do enfoque situacionista e contingencial da gerência - uma crítica ao autoritarismo nas organizações, como estilo único ou predominante de liderança de pessoas em todas as situações que as envolvem. Esta opinião é coincidente com a de TOLEDO, quando salienta que a Teoria 3-D - apesar de afirmar que a boa liderança não é caracterizada por determinado estilo - não deixa, todavia, de reconhecer a importância do trabalho em equipe efetivo, do consenso e do compromisso gru-

pal como bases seguras para se atingir uma maior eficácia gerencial e organizacional, em muitas situações e mais especialmente em situações de mudanças.<sup>98</sup>

A Teoria do Ciclo Vital de Liderança, de Paul Hersey e Kenneth Blanchard, é, na verdade, uma variação feita em torno das Teorias 3-D, de Reddin, e Maturidade - Imaturidade de Argyris, que utiliza como ponto de referência para as suas formulações teóricas.

Da concepção de Argyris, HERSEY & BLANCHARD extraem o conceito de maturidade psicológica, definida como a "disposição e capacidade para aceitar responsabilidade, bem como educação significativa para a tarefa e experiência de um indivíduo ou de um grupo". Da Teoria 3-D, os autores utilizam a noção de que não existe um único estilo ideal ou mais eficaz de liderança, e de que o fator predominante, na determinação do estilo, é a situação.<sup>99</sup> Combinando as duas proposições, a Teoria do Ciclo Vital sustenta que a eficácia de um estilo de liderança depende da habilidade do líder em diagnosticar o nível de maturidade psicológica do liderado, para utilizar o estilo de liderança adequado às suas necessidades e motivos, ou seja, a uma determinada situação.

Quando seus subordinados são imaturos, isto é, quando são muito dependentes dele e não estão dispostos a assumir responsabilidades e nem são capazes de fazê-lo, deve usar sua posição de poder e supervisão rigorosa para assegurar um nível mínimo de produtividade. No entanto, quando seus subordinados são suficientemente maduros para enfrentar seu trabalho e fazê-lo com pouca supervisão, um administrador pode usar poder pessoal e supervisão geral. (...) As estruturas de organização e o comportamento de administração precisam responder a diferenças culturais e educacionais evidentes na força de trabalho.<sup>100</sup> (sem grifo no original).

Utilizando conceitos básicos de outras teorias, como: os de Orientação para Tarefa e Orientação para Relações, HERSEY & BLANCHARD apresentam um modelo de quatro estilos que definem o comportamento adaptativo do líder ao estágio de maturidade dos subordinados. Tal modelo, ao longo do Ciclo Vital, isto é, do processo de evolução do subordinado de um estágio de imaturidade para um estágio de maturidade, sugere que o comportamento do líder deve ir:

- a) do quadrante 1 (comportamento com muita atenção à tarefa e pouca atenção a relações); para
- b) o quadrante 2 (muita atenção à tarefa e a relações); depois para
- c) o quadrante 3 (comportamento com muita atenção a relações e pouca atenção à tarefa); e, sem seguida, para
- d) o quadrante 4 (quando os seguidores passam de imaturidade para maturidade, a comportamento de pouca atenção a tarefas e pouca atenção a relações).

Tais estágios de maturidade são identificados, de modo a caracterizar a ação do líder, nos seguintes procedimentos:

. Quadrante 1 de Maturidade (comportamento orientado para muita tarefa e poucas relações): é o estilo de liderança mais adequado para dirigir subordinados imaturos, dependentes, e que não estão dispostos a assumir responsabilidades e nem possuem a capacidade necessária para fazê-lo. O uso da posição de poder e da supervisão rigorosa devem ser intensificados pelo líder para assegurar a produtividade.

. Quadrante 2 de Maturidade (comportamento orientado para muita tarefa e muitas relações): é um estilo em que o lí-

der não somente limita sua atenção à tarefa a ser realizada, mas procura dar uma maior atenção às necessidades e sentimentos dos subordinados (apoio sócio-emocional).

. Quadrante 3 de Maturidade (comportamento orientado para muitas relações e pouca tarefa): nesta situação, a iniciativa para a organização e estruturação do trabalho é transferida, progressivamente, do chefe para o subordinado. As delegações de responsabilidade são largamente estimuladas e um amplo sistema de comunicações é criado para possibilitar uma maior participação e envolvimento individuais.

. Quadrante 4 de Maturidade (comportamento orientado para pouca tarefa e poucas relações): é o estilo mais adequado para dirigir pessoas com maturidade acima da média, possuidoras de notável equilíbrio emocional e/ou de elevada formação educacional e capazes de assumir, por si mesmas, o planejamento, a direção e o controle de suas atividades, sem a necessidade de uma constante orientação e supervisão do líder, ou do seu intenso apoio sócio-emocional.<sup>101</sup>

Em suma, dizem HERSEY & BLANCHARD:

A Teoria de Ciclo Vital de Liderança admite que, quando se trabalha com pessoas que têm maturidade abaixo da média, o estilo de muita tarefa (quadrante 1) tem a maior probabilidade de eficiência, enquanto que, ao lidar com pessoas de maturidade média, os estilos dos quadrantes 2 e 3 parecem os mais adequados; o quadrante 4 tem maior probabilidade de acerto com pessoas de maturidade acima da média.<sup>102</sup>

Estes estilos podem ser visualizados na figura a seguir:

Muitas Relações e Pouca Tarefa (quadrante 3)	Muita Tarefa e Muitas Relações (quadrante 2)
Pouca Tarefa e Poucas Relações (quadrante 4)	Muita Tarefa e Poucas Relações (quadrante 1)

Figura 3 - Teoria do Ciclo Vital de Liderança

A Teoria do Ciclo Vital de Liderança chama a atenção do gerente e do administrador de recursos humanos em geral para o fato de que as pessoas que trabalham nas organizações apresentam diferentes níveis de maturidade psicológica, e se caracterizam, portanto, por diferentes necessidades e motivações. Assim, elas não podem todas ser tratadas, indistintamente, como pessoas imaturas ou como "crianças grandes", como pressupunha o estilo clássico e autocrático de administração de pessoal. O administrador, portanto, de acordo com essa teoria, deve possuir flexibilidade, habilidade de diagnóstico e, principalmente, uma maturidade bem acima da média, para variar, adequadamente, o seu estilo de acordo com as diferenças individuais de maturidade psicológica de seus subordinados.

### 3.6.2 Apreciação crítica das teorias contingenciais e das teorias administrativas em geral

Da mesma forma que a Teoria da Contingência tem feito severas críticas e restrições a outras teorias administrativas (sobretudo à Teoria Comportamental/Humanista por adotar um mo-

delo "ideal" de homem, uma hierarquia fixa de motivos e necessidades humanas e um estilo "ideal" de liderança administrativa), ela, também, tem recebido numerosos ataques aos seus conceitos e pressupostos - principalmente da parte dos "idealistas". LIKERT, por exemplo, considera que a perspectiva contingencial e situacional de liderança tende ao que ele chama de "uma visão estática das organizações", pois restringe a probabilidade de que os líderes e os membros possam aprender a modificar o seu comportamento em direção a "um modelo mais eficiente no estilo de liderança e de interação entre os membros".<sup>103</sup>

Para BLAKE & MOUTON, o situacionismo ou teoria da contingência, por considerar a flexibilidade preferível à aplicação constante de um determinado estilo ideal de gerência, ignora as consequências danosas, a longo prazo, que uma mudança constante de estilo pode acarretar no espírito dos subordinados.

O gerente situacionista pensará certamente que está sendo flexível. Mas seus subordinados o estarão percebendo como mutável e indigno de confiança, ou mesmo como enganador, haja ou não desonestidade intencional. A imprevisibilidade provoca suspeita e desconfiança, fechamento e dissimulação, ressentimento e antagonismo, atitudes calculadas e estratégias...<sup>104</sup>

Da mesma forma que Likert, os criadores do Grid também consideram a abordagem contingencial ou situacional como uma visão estática da gerência, pois desconsidera, segundo eles, "a possibilidade de que os relacionamentos entre chefe e subordinados possam ser melhorados a fim de modificar a situação mesma, criando assim um tipo de liderança capaz de modificar as situações transformando-as no que devem ser e não ajustan-

do-se a elas da forma como elas geralmente são".<sup>105</sup> Outras críticas ao modelo da contingência, feitas por NASCIMENTO, acusam-no de legitimar o estilo autoritário de liderança, ao considerá-lo, conforme a situação, mais eficaz; e, sobretudo, de relegar a plano secundário ou julgar irrelevante a posse de qualidades morais pelo gerente, como se a gerência ou a própria administração não se regessem por valores e princípios morais e fossem neutras e eticamente livres.<sup>106</sup> Destarte, nem as teorias de estilo ideal ou da liderança situacional oferecem uma base segura para orientar o comportamento do chefe ou gerente na administração e liderança de seus recursos humanos, uma vez que ambas ressentem-se de definições precisas e da falta de acordo sobre o conteúdo dos conceitos. A mesma coisa pode ser dita com relação às teorias administrativas em geral no que concerne aos seus conceitos e premissas sobre a gestão do fator humano nas organizações. Isto não significa, entretanto, que todas estejam erradas, ou que não sejam válidas e muito menos aplicáveis, conforme salienta CHIAVENATO em análise magistral do conteúdo das teorias administrativas:

Cada uma das teorias administrativas (...) apresenta uma diferente abordagem para a administração das organizações. Cada uma delas reflete os fenômenos históricos, sociais, culturais e econômicos de sua época, bem como os problemas que afligiam os seus setores. Cada teoria representa a solução ou soluções encontradas para determinadas circunstâncias, tendo em vista as variáveis localizadas e as mais relevantes. Dizer que uma teoria está mais certa do que a outra não é correto. Melhor seria dizer que cada teoria representa a solução dentro da abordagem escolhida, tendo em vista as variáveis selecionadas dentro ou fora das organizações.<sup>107</sup> (sem grifo no original).

Assim, conclui CHIAVENATO que todas as teorias administrativas - desde as mais antigas até as mais recentes - não são só válidas como também têm aplicabilidade nas organizações de hoje e de amanhã. Todas elas oferecem alternativas válidas para a solução dos problemas administrativos e organizacionais, conforme a natureza e as características do problema. O mesmo pode dizer-se a respeito das teorias de estilos gerenciais, ou de chefia e liderança (que também integram as teorias administrativas). O enfoque contingencial ou situacionista tem a sua validade, no sentido de que ele chama a atenção do administrador para a necessidade de considerar, na direção de equipes de trabalho, as diferenças individuais. Cada indivíduo é um fenômeno único, singular e complexo, que requer uma atenção especial, por parte do gerente, no que concerne às suas necessidades e motivos próprios, para que possa atuar, com maior eficiência e eficácia, no seu trabalho. O administrador precisa ter, necessariamente - de acordo com tal enfoque - sensibilidade e habilidade de gestão situacional, para lidar com o que HERSEY & BLANCHARD chamam de "diferentes níveis de maturidade",<sup>108</sup> pois este é um aspecto muito presente nas grandes e heterogêneas organizações de hoje. O enfoque de estilo ideal tem a sua validade, no sentido de acentuar a importância, para as organizações, do trabalho em equipe e de abordar, com grande ênfase, a questão do trabalhador maturo e adulto, que aspira à autonomia, à criatividade e à auto-realização em seu trabalho. Esta é uma realidade que se vem intensificando nas organizações modernas, em decorrência, sobretudo, da crescente elevação do nível de maturidade e de educação das massas de trabalhadores. Numa apreciação em conjunto, o grande mérito de ambas as abor-

dagens reside, justamente, nesses aspectos: o de acentuar as diferenças individuais e o de mostrar o crescimento considerável da quantidade de pessoas maduras e adultas, que aspiram a condições de trabalho favoráveis para a plena utilização dos seus potenciais de realização e de criatividade, e que, por conseguinte, não aceitam trabalhar sob condições e chefias extremamente autoritárias. Em termos conclusivos, pode-se dizer que, não obstante as suas diferenças, os dois enfoques concordam num ponto essencial: o de que não basta ao chefe possuir, apenas, autoridade formal e estatutária, para obter o acatamento dos seus subordinados; ele precisa aprender a saber liderar. Para ser chefe-líder, ele necessita compreender, mais profundamente, a natureza humana e conhecer as tendências comportamentais das pessoas nas organizações, para utilizar um estilo administrativo eficaz que propicie, com resultados satisfatórios para o indivíduo e para a organização, o esforço cooperativo na consecução de objetivos.

### 3.6.3 Conclusão

O princípio da validade e da aplicabilidade de todas as teorias administrativas no que concerne às práticas de pessoal norteou a elaboração do instrumento de pesquisa, base do presente estudo e contribuição pessoal do pesquisador para a área de Recursos Humanos nas organizações. Nele, encontram-se princípios pertencentes às várias tendências abordadas neste capítulo, numa tentativa de integração dos seus conteúdos, sobretudo naqueles aspectos julgados essenciais para caracterizar o chefe como um administrador de recursos humanos.

Todavia, para evitar as possíveis contradições que poderiam advir da utilização de conteúdos de enfoques tão diversos, houve necessidade de se estabelecer um conjunto de diretrizes que pudesse orientar o pesquisador na sua tarefa de integração ou harmonização dos conteúdos. Essas diretrizes foram, parcialmente, calcadas na experiência profissional do pesquisador (mais de vinte anos de trabalho) em organizações públicas e privadas e nos seus valores e convicções pessoais; e, ainda, naqueles elementos comuns ou não contraditórios entre as várias teorias. Mas, sobretudo, do ponto de vista teórico/filosófico, elas inspiraram-se em Cléber de AQUINO, quando este autor - acima das concepções sobre a natureza do trabalhador desenvolvidas por essa ou aquela teoria de administração de recursos humanos - definiu, como postura a ser assumida pelas organizações diante dos problemas de pessoal, o princípio da "crença do valor, da potencialidade e da capacidade de crescimento e desenvolvimento do ser humano".<sup>109</sup>

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>TOLEDO, F. O que são recursos humanos. S.Paulo, Brasiliense, 1982. p.7-10.

<sup>2</sup>AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S. Paulo, Atlas, 1980. p.76-7, 142.

<sup>3</sup>MARANHÃO FARIA, N. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. p.11.

<sup>4</sup>CHIAVENATO, I. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983. p.170.

<sup>5</sup>BENN, A.E. Dicionário de administração. Trad. de Neil R. da Silva. Belo Horizonte, Itatiaia, 1964. p.27-8.

<sup>6</sup>HERSEY, P. & BLANCHARD, K.H. Psicologia para administradores de empresas: a utilização de recursos humanos. Trad. de Dante Moreira Leite. 2.ed. S. Paulo, EPU, 1977. p.4.  
HODGKINSON, C. Proposições para uma filosofia da administração. Trad. de Auriphebo Berrance Simoes. S. Paulo, Atlas, 1983. p.185.

<sup>7</sup>AQUINO. Op. cit. p.86-7.

<sup>8</sup>SCHEIN, E.H. Citado por CORADI, C.D. O comportamento humano em administração de empresas. S. Paulo, Pioneira, 1985. p.127-37.

<sup>9</sup>MOTTA, F.C.P. Teoria das organizações; evolução e crítica. S. Paulo, Pioneira, 1986. p.61-2. FARIA, J.H. O autoritarismo nas organizações. Curitiba, Criar Edições/FAE, 1985. p.45-6.

<sup>10</sup>TAYLOR, F.W. Princípios de administração científica. Trad. de Arlindo Vieira Ramos. 7.ed. S. Paulo, Atlas, 1976. 134 p.

<sup>11</sup>HENRIQUE DE FARIA. Op. cit. p.50.

<sup>12</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.57.

<sup>13</sup>MURREL, H. Motivação no trabalho. Trad. de Eduardo D'Almeida. Rio de Janeiro, Zahar, 1977. p.31-65.

<sup>14</sup>FAYOL, H. Administração industrial e geral. Trad. de Irene de Bojano e Mário de Souza. 9.ed. S. Paulo, Atlas, 1978. p-7-10.

<sup>15</sup>LODI, J.B. História da administração. 7.ed. S. Paulo, Pioneira, 1981. p.48.

<sup>16</sup>WAHRLICH, B.M.S. Uma análise das teorias de organização. 4.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1977. p.7,19.

<sup>17</sup>MOTTA. Op. cit. p.73.

<sup>18</sup>MARCH, J. & SIMON, H. Teoria das organizações. Trad. de Hugo Wahrlich. 5.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1981. p.55-62.

<sup>19</sup>MURREL. Op. cit. p.34.

<sup>20</sup>WAHRLICH. Op. cit. p.33.

- <sup>21</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.96-7.
- <sup>22</sup>Ibid. p.104-6. LODI. Op. cit. p.69-70.
- <sup>23</sup>LODI. Op. cit. p.69-70.
- <sup>24</sup>MOTTA. Op. cit. p.17. ETZIONI. Organizações modernas. Trad. de Miriam L. Moreira Leite. 4.ed. S. Paulo, Pioneira, 1974. p.71. TRAGTEMBERG, M. Burocracia e ideologia. 2.ed. S. Paulo, Ática, 1977. p.196-7.
- <sup>25</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.148-9.
- <sup>26</sup>ETZIONI. Op. cit. p.72-3.
- <sup>27</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.149-50.
- <sup>28</sup>CORADI. Op. cit. p.129.
- <sup>29</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.151.
- <sup>30</sup>BERGAMINI, C.W. Desenvolvimento de recursos humanos; uma estratégia de desenvolvimento organizacional. S. Paulo, Atlas, 1980. p.45.
- <sup>31</sup>HERSEY & BLANCHARD. Op. cit. p.104.
- <sup>32</sup>MARANHÃO FARIA. Op. cit. p.88.
- <sup>33</sup>KRAUSE, W.M. Chefia; conceitos e técnicas; S. Paulo, Atlas, 1981. p.73. CHIAVENATO. Op. cit. p.129-30.
- <sup>34</sup>LEWIN, K. Problemas de dinâmica de grupo. Trad. de Miriam Moreira Leite. 2.ed. S. Paulo, Cultrix, 1973. p.97.
- <sup>35</sup>PENTEADO, J.R.W. Técnica de chefia e liderança. 7.ed. S. Paulo, Pioneira, 1986. p.85.
- <sup>36</sup>URIS, A. Liderança. Trad. de Maria Thereza Quintella. 5.ed. S. Paulo, Ibrasa, 1972. p.43.
- <sup>37</sup>PENTEADO. Op. cit. p.85.
- <sup>38</sup>URIS. Op. cit. p.43-8.
- <sup>39</sup>REDDIN, W.J. Eficácia gerencial. Trad. de Francisco Pisa. S. Paulo, Atlas, 1981. p.52.
- <sup>40</sup>BEAL, G.M. et alii. Conducción & acción dinámica del grupo. Versión de Guillermo Maxwell. Buenos Aires, Kapelusz, 1964. p.24-6.
- <sup>41</sup>REDDIN. Op. cit. p.109.
- <sup>42</sup>GHISELI, E. & SIEGEL, citados por HESKETH, J.L. Comportamento organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1981. p.49.

- <sup>43</sup>SALES, S.S. & ANDERNSON, R.C., citados por REDDIN. Op. cit. p.54.
- <sup>44</sup>URIS. Op. cit. p.43-9.
- <sup>45</sup>Ibid. p.52-106.
- <sup>46</sup>JENNINGS, E.E. O executivo autocrata, burocrata, democrata. Trad. de Oswaldo Chiqueto. S. Paulo, Pioneira, 1972. p.18, 99-207.
- <sup>47</sup>Ibid. p.183-4.
- <sup>48</sup>CAMPOS, W.E. Chefia; sua técnica & seus problemas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1970. p.105.
- <sup>49</sup>Ibid. p.97.
- <sup>50</sup>WAHRLICH. Op. cit. p.104.
- <sup>51</sup>NOGUEIRA, E.P.P. Motivação para o trabalho sob a perspectiva gerencial. Santa Maria, Imprensa Universitária/UFSM, 1978. p.31
- <sup>52</sup>CORADI. Op. cit. p.130.
- <sup>53</sup>Ibid. p.131.
- <sup>54</sup>Ibid. Ibid.
- <sup>55</sup>TOLEDO, F. Administração de pessoal; desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. p.43
- <sup>56</sup>GOMES DE MATOS, F. Gerência participativa; como obter a cooperação espontânea da equipe e desburocratizar a empresa. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979. p.74.
- <sup>57</sup>BERGAMINI, C.W. Psicologia aplicada à administração de empresas; psicologia do comportamento humano na empresa. 2.ed. S. Paulo, Atlas, 1975. p.815. Motivação. S. Paulo, Atlas, 1986. p.46, 113.
- <sup>58</sup>MASLOW, A. Uma teoria de motivação humana. In: BALCÃO, I.F. & CORDEIRO, L.L. (org.) O comportamento humano na empresa. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. 366p.
- <sup>59</sup>AQUINO. Op. cit. p.241-2.
- <sup>60</sup>TOLEDO. Recursos humanos. p.59.
- <sup>61</sup>Ibid. p.59-62.
- <sup>62</sup>BERGAMINI. Motivação. p.112.
- <sup>63</sup>TOLEDO. Administração de pessoal. p.38.
- <sup>64</sup>MURREL. Op. cit. p.83.

- <sup>65</sup> TOLEDO. Op. cit. p.62.
- <sup>66</sup> HERZBERG, F., citado por CORADI. Op. cit. p.147.
- <sup>67</sup> ARGYRIS, C. Personalidade e organização; o conflito entre o sistema e o indivíduo. Rio de Janeiro, Renes, 1957. p.62-4.
- <sup>68</sup> Ibid. p.66.
- <sup>69</sup> Ibid. p.79-87, 253-4.
- <sup>70</sup> HERSEY & BLANCHARD. Op. cit. p.67.
- <sup>71</sup> MCGREGOR, D. Motivação e liderança. Trad. de Alzira Machado Kawall. S. Paulo, Brasiliense, 1973. p.5-6.
- <sup>72</sup> Ibid. p.13-5.
- <sup>73</sup> Ibid. p.15-7.
- <sup>74</sup> MCGREGOR, citado por GOMES DE MATOS. Op. cit. p.80.
- <sup>75</sup> NOGUEIRA DE FARIA, A. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982. p.148.
- <sup>76</sup> MURREL. Op. cit. p.86.
- <sup>77</sup> LIKERT, R. & S.J.C. Administração de conflitos; novas abordagens. Trad. de Joaquim O. Pires da Silva. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1979. p.95-105.
- <sup>78</sup> NASCIMENTO, K. Liderança situacional; um velho e lamentável equívoco. Desenvolvimento de executivos. Rio de Janeiro, INCISA (025):1-40, jan.1978. p.19.
- <sup>79</sup> LIKERT, R. A organização humana. Trad. de Márcio Cotrim. S. Paulo, Atlas, 1975. p.24-39.
- <sup>80</sup> REDDIN, Op. cit. p.212-3.
- <sup>81</sup> LIKERT. A organização humana. p.64, 98.
- <sup>82</sup> Ibid. p.64.
- <sup>83</sup> CORADI. Op. cit. p.159.
- <sup>84</sup> HERSEY & BLANCHARD. Op. cit. p.99-100.
- <sup>85</sup> BLAKE, R.R. & MOUTON, J.J. O novo grid gerencial. Trad. de Lélío de Barros. 2.ed. S. Paulo, Pioneira, 1984. p.13-4.
- <sup>86</sup> Ibid. p.184.
- <sup>87</sup> Ibid. p.152-3.
- <sup>88</sup> Ibid. p.151.

- <sup>89</sup> Ibid. Ibid.
- <sup>90</sup> REDDIN. Op. cit. p.209.
- <sup>91</sup> FERREIRA, A.B.H. Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa. 11.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, s.d.n.p.
- <sup>92</sup> CHIAVENATO. Op. cit. p.551.
- <sup>93</sup> CORADI. Op. cit. p.131.
- <sup>94</sup> REDDIN. Op. cit. p.80.
- <sup>95</sup> Ibid. p.146.
- <sup>96</sup> Ibid. p.203.
- <sup>97</sup> Ibid. p.59-60.
- <sup>98</sup> TOLEDO. Administração de pessoal. p.195
- <sup>99</sup> HERSEY & BLANCHARD. P.101, 166.
- <sup>100</sup> Ibid. p.182.
- <sup>101</sup> Ibid. p.166-82.
- <sup>102</sup> Ibid. p.177.
- <sup>103</sup> LIKERT. Administração de conflitos. p.118
- <sup>104</sup> BLAKE & MOUTON. Op.cit. p.182.
- <sup>105</sup> Ibid. p.191.
- <sup>106</sup> NASCIMENTO. Op. cit. (037):1-32, jan.1979. p.12-14.
- <sup>107</sup> CHIAVENATO. Op. cit. p.577.
- <sup>108</sup> HERSEY & BLANCHARD. Op. cit. p.175-7.
- <sup>109</sup> AQUINO. Op. cit. p.120.

CAPÍTULO IV  
A CONCEPÇÃO DO CHEFE COMO  
ADMINISTRADOR DE RECURSOS HUMANOS

4.1 TENDÊNCIAS HISTÓRICAS DA A.R.H.

Conforme observa CHIAVENATO, a Administração de Recursos Humanos é uma área de estudos relativamente nova<sup>1</sup>. TOLEDO confirma essa hipótese, ao afirmar que, formalmente, como um setor definido da Administração, a área de Recursos Humanos surgiu, durante as duas primeiras décadas deste século, em consequência dos seguintes fatores:

- a) a concepção da Administração Científica, desenvolvida por Taylor, a qual, objetivando reduzir o tempo consumido, aumentar a produtividade e utilizar mais intensamente a mão-de-obra pouco qualificada, procurava adaptar o homem às máquinas e ao trabalho fracionado;
- b) o fortalecimento do movimento sindical, o qual surgiu como uma defesa às situações negativas de ordem econômica e social, provocadas pela Revolução Industrial;
- c) o aparecimento, nas empresas, do órgão de pessoal, cujas atividades, nesse período, estavam voltadas para os programas paternalistas de bem-estar social (numa tentativa de arrefecer o movimento sindical, em crescente expansão) e para o desempenho de funções técni-

cas e operacionais de cunho tradicional (recrutamento, seleção, treinamento, administração de salários, controles de pessoal) em bases predominantemente racionalistas, tecnicistas e autoritárias.

Esta posição da ARH como amortecedor do movimento sindical e como divulgador da ideologia e dos esquemas rígidos da Administração Científica foi evidente durante as três primeiras décadas deste século, passando, a partir de então, a perder a sua predominância como concepção doutrinária e operacional. A essa fase histórica - que ainda persiste nos dias de hoje - o autor denomina de "Autoritário-tecnocrática".

Foi somente a partir da década de 30, com o aparecimento da filosofia existencial e com a conclusão do experimento de Hawthorne, que a ARH começou a sair do limbo tecnicista de que estava impregnada. As relações humanas dentro de uma empresa começaram a ser estudadas de forma mais ampla e sistemática e, com elas, houve uma valorização do trabalho em equipe, da liderança democrática e da abertura de canais de comunicação, para se obter uma harmonia produtiva. Em decorrência dessa preocupação, surgiu, em 1940, um conjunto de técnicas de relações humanas no trabalho, denominado Método TWI, no qual foram treinados milhares de mestres ou supervisores no mundo inteiro. As ciências do comportamento, entre os anos 30 e 50, começaram a fornecer subsídios para as atividades de Recursos Humanos, embora, ainda, estivessem influenciadas pelo cientificismo herdado do desenvolvimento técnico e pela tendência de cunho positivista, que negava a singularidade do fenômeno humano. Mas foi somente a partir da década de 1950, com o surgimento das teorias organizacionais, motivacionais e de liderança, concebidas por gran-

des cientistas sociais e do comportamento organizacional como: Maslow, McGregor, Argyris, Bennis, Likert, Blake, etc., francamente apoiadas nas conclusões dos filósofos da linha existencial como: Karl Jaspers, Teilhard de Chardin, Heidegger, Gabriel Marcel e outros, que a ARH entrou numa fase que TOLEDO denomina de "Democrático-Humanista". Tal denominação provém do fato de a ARH haver empreendido um esforço vigoroso pelo que o autor denomina "estradas da humanização e democratização das organizações".

Daí, nasceram as teorias motivacionais, teorias organizacionais e teorias de liderança, que claramente denunciam as condições restritivas ao ser humano para o exercício da autonomia no trabalho, as condições negativas do autodesenvolvimento e a expressão da criatividade (dos indivíduos e grupos); enfim, denunciam as condições restritivas dos membros de uma organização à auto-realização humana.<sup>2</sup>

Tais teorias (que foram abordadas no capítulo anterior) propugnam, fundamentalmente, o aumento dos graus de autonomia das pessoas e grupos, condições de autodesenvolvimento, de autocontrole, etc., ou, enfocando de outra forma: são evidentemente antiautoritárias e contrárias à utilização inflexível de certos princípios adotados na fase anterior, como: a unidade de comando; a divisão rígida do trabalho, com funções estreitas e rotineiras; os sistemas de planejamento e controle centralizados e com tonalidades marcadamente fiscalizadoras e a estruturação rígida dos modelos organizacionais. Seus conceitos e operacionalizações visam, segundo TOLEDO, "o tratamento adulto do ser humano dentro da organização".<sup>3</sup> O autor sumaria, dessa forma, os principais conceitos e premissas que embasam a filosofia adotada pela ARH em sua fase "Democrático-Humanista":

- a) busca crescente de participação/democracia num sentido amplo (tendência antiautoritária);
- b) busca de respeito à singularidade do ser humano (tendência antitecnocrática);
- c) busca do TER, porém não ao preço do não SER (ou ser menos). TER para SER (recompensas intrínsecas mais buscadas à medida que as recompensas extrínsecas já sejam satisfatórias);
- d) organização adulta para seres adultos (estrutura, sistemas, funções, etc.);
- e) condições de união para auto-realização;
- f) busca de liberdade e responsabilidade a serem utilizadas dentro de um livre exercício de disputa de poder num contexto democrático de negociação e acordos.

TOLEDO menciona alguns instrumentos que tentam, nas organizações formais, operacionalizar esses princípios básicos:

- a) as técnicas de DO (Desenvolvimento Organizacional) de modo geral;
- b) os treinamentos de aperfeiçoamento de competência interpessoal e outros treinamentos eminentemente participativos;
- c) o instrumental de APO (Administração por Objetivos): consenso, compromisso e autocontrole;
- d) os programas de enriquecimento de função (Job Enrichment) na busca da função adulta;
- e) programas participativos de desenvolvimento de carreiras;
- f) participação trabalhista no estabelecimento de salários e benefícios e outras condições de trabalho;

g) avaliação de potencial e desempenho, respeitando a singularidade do fenômeno humano. Instrumento não "julgador" e sim orientador para o desenvolvimento pessoal.<sup>4</sup>

Assim, na sua concepção "Democrático-Humanista", a ARH começa a preocupar-se com a humanização das relações de trabalho, objetivando uma maior eficácia organizacional. Seu objetivo máximo continua sendo a elevação da produtividade e o atingimento dos objetivos organizacionais, porém não à custa da insatisfação humana ou da anulação do seu potencial. Pelo contrário. A ARH, na sua dimensão Democrático-Humanista, está seriamente empenhada na criação de condições propícias ao exercício, pelas pessoas e grupos, de participação e de autocontrole, autonomia, criatividade, integração grupal e autodesenvolvimento, conforme acentua TOLEDO.<sup>5</sup> Apesar de essas condições ainda não serem plenamente atingidas na maioria das organizações formais, em muitas delas já se percebe um esforço acentuado no sentido de reduzir o impacto negativo sobre as relações de trabalho, gerado por uma prática organizacional predominantemente arbitrária e pela falta de condições propícias ao auto-desenvolvimento. Alguns filósofos humanistas da administração vêem nela um projeto para o futuro, em função, sobretudo, da elevação do nível de maturidade e de educação das massas, o qual, paulatinamente, irá exigir uma mudança nas estruturas organizacionais e nas concepções sobre a natureza humana adotadas pelos administradores. Mesmo no momento atual, muitos administradores já estão plenamente conscientes de que a liderança predominantemente autocrática não é o estilo ideal ou o mais eficaz

de se administrar os recursos humanos sob sua responsabilidade, e de que é necessária uma maior abertura ou uma maior democratização do seu próprio estilo administrativo para dirigir o esforço dos seus liderados rumo às metas organizacionais. Eles parecem ter aprendido a lição histórica de que as ditaduras são passageiras, ou - que a liderança é transitória para ser mantida, exclusivamente, à custa da coerção e do medo. Sobre a ineficácia da liderança predominantemente autoritária nas organizações "instáveis" da atualidade, manifesta-se BENNIS:

Sem competência interpessoal ou sem um ambiente psicologicamente seguro, a organização é um caldo de cultura para a desconfiança, para o conflito intergruppal, para a inflexibilidade e assim por diante, o que, por sua vez, conduz a um declínio do bom êxito da organização na solução dos problemas. (...) os valores burocráticos tendem a dar ênfase aos aspectos racionais do trabalho e aos aspectos de trabalho exclusivamente voltados para as tarefas a serem executadas e a ignorar os fatores humanos básicos que estejam relacionados à tarefa e que, se ignorados, tendem a reduzir a eficiência organizacional. Os administradores criados e educados dentro deste sistema de valores são maldosamente postos a desempenhar as intrincadas funções humanas que agora os conduzem a sistemas de discórdia e de defesa, que interferem na capacidade da organização em solucionar problemas.<sup>6</sup>

No Brasil, a ARH, sob a forma de Administração de Pessoal, surgiu a partir de 1930, durante o Governo de Getúlio Vargas, com a criação de dois instrumentos de organização e controle das ações trabalhistas:

1º) a criação, pelo Governo, do Ministério do Trabalho como órgão mediador entre as empresas e os operários; e da Legislação Trabalhista (C.L.T.), concedendo férias aos empregados; instituindo a carteira profissional; regulamentando o horário de trabalho no comércio e na indústria; instituindo as comissões mistas de conciliação; estabelecendo as condições de trabalho de menores na indústria; e inúmeros outros atos legais a favor da mão-de-obra;

2º) a criação, pelas empresas, em suas estruturas, da Seção de Pessoal, especialmente para cuidar das rotinas trabalhistas, das obrigações, dos direitos e dos deveres do trabalhador e, acima de tudo, da parte disciplinar.

A essa fase, AQUINO denomina de defensiva ou legal ou burocrática, porque importava-se apenas com a papelada e os procedimentos legais e o homem era relegado a segundo plano. "Administravam-se papéis e não pessoas", confirma o autor.<sup>7</sup> Somente a partir da década de 50, quando o Governo de Juscelino Kubitschek idealizou e executou o parque industrial brasileiro, abrindo as portas para o capital estrangeiro e para os grupos internacionais que trouxeram sua tecnologia e seu modelo organizacional muito mais complexo, é que houve uma novidade no sistema de Administração de Pessoal: o surgimento da figura do Relações Industriais, espécie de profissional que, nos Estados Unidos, era o responsável pelas relações trabalhistas externas da empresa, especialmente com o sindicato, com o Governo e com outros públicos significativos. Como no Brasil o sindicalismo era passivo, dependente do Estado e controlado pelo Ministério do Trabalho - bem ao contrário do sindicalismo livre e autônomo dos Estados Unidos - O Relações Industriais tornou-se uma figu-

ra apenas de status, pois continuou, na prática, a executar as tarefas rotineiras do Chefe de Pessoal.

Como houvesse carência de especialistas nesta área, em virtude da inexistência de centros de formação, optou-se pela promoção dos antigos chefes de pessoal. Consumada a promoção, levaram para suas novas funções seus antigos hábitos de trabalho e suas formas de pensamento. Ocupavam posição de destaque como RI da empresa, mas, na prática, executavam tarefas de rotina de pessoal, ou seja, voltadas para o enfoque legal e disciplinar, de direitos e deveres. Continuava o enfoque burocrático e micro. Houve muitas promoções salariais e de status, mas não se acrescentou nada às práticas da Administração de Recursos Humanos. Dessa maneira os problemas trabalhistas internos e externos à empresa não foram equacionados. Novamente, as questões de envergadura foram adiadas e, assim, o grau de insatisfação da classe trabalhadora aumentava gradativamente...<sup>8</sup> (sem grifo no original).

Somente a partir da década de 70, em consequência do clima de confiança e otimismo no futuro do país reinante naquela época, motivando a elaboração e execução de projetos grandiosos e obras monumentais, é que despontou, segundo AQUINO, uma maior preocupação com a melhor forma de administrar os recursos humanos, provocada pelos seguintes fatores:

- a) a raridade de uma mão-de-obra qualificada;
- b) a massificação do ensino, que redundou em sua queda de qualidade;
- c) a maior fixação do trabalhador em seus estados de origem; e
- d) a descentralização industrial.<sup>9</sup>

Esta preocupação intensificou-se a partir de 1978, com o início do processo de abertura política pelo Governo Geisel e

com a eclosão de greves, como a dos metalúrgicos de São Paulo, as quais foram motivadas por outras razões que não a simples reposição salarial, entre elas: falta de condições de trabalho, desejo de participação política, maior autonomia sindical, situação adversa dos grandes centros industriais. Estes fatores em conjunto tiveram o efeito de mudar a perspectiva ou a ótica do empresário brasileiro sobre questões de pessoal. A partir de então, passou-se a preocupar-se com uma maior integração do trabalhador na empresa e com uma melhor coordenação de interesses entre a empresa e a mão-de-obra. Foi quando a Administração de Pessoal no Brasil cedeu lugar à Administração de Recursos Humanos, com uma preocupação política, estratégica e tática, voltada para o crescimento e desenvolvimento do ser humano na organização. Todavia - como é de se supor num país ainda em fase de desenvolvimento educacional e com escassez de profissionais qualificados em Recursos Humanos - a Administração de Pessoal, com um caráter acentuadamente legalista ou burocrático, continua a predominar, em larga escala, na maioria das organizações brasileiras.<sup>10</sup> Destarte, o profissional de Recursos Humanos, no Brasil, ainda é um executivo pouco encontrado, aparecendo, com destaque, nas grandes organizações e, excepcionalmente, nas médias organizações, embora seja perfeitamente aplicável - segundo CHIAVENATO - a qualquer tipo ou tamanho de organização.<sup>11</sup>

#### 4.2 OBJETIVOS DA ARH

Segundo TOLEDO, Recursos Humanos, como toda atividade institucionalizada, tem seus objetivos, dependendo da ótica com que se os encara. Se se encarar Recursos Humanos como uma ati-

vidade puramente técnica, os objetivos serão descritos sob uma ótica também puramente técnica. Nesse sentido, eles se resumiriam no conjunto de atividades que dentro da Administração teriam por objetivo: selecionar e treinar pessoal, administrar cargos e salários, etc. Esta abordagem é parcial e limitada, pois não leva em consideração os fatores humanos básicos que interferem no desempenho organizacional e os progressos teóricos e práticos da disciplina. Sob uma ótica mais ampla, evolutiva e humanística, os objetivos da ARH podem ser assim descritos, segundo o referido autor:

Contribuir para a criação de um clima propício ao bem estar material, motivação, desenvolvimento e sinergia do patrimônio humano de uma organização. Tipo de clima este que a experiência nos mostra, abundantemente, resultar sempre na maior saúde e consequente eficácia de uma organização.<sup>12</sup>

O autor assinala que os maiores estudiosos da área de Comportamento Organizacional são unânimes em apontar estes objetivos como "a missão fundamental de uma gestão justa e inteligente do patrimônio humano de uma organização", embora sugiram diferentes metodologias e táticas para atingi-los.

AQUINO, praticamente, concorda com Toledo quando afirma que a Administração de Recursos Humanos tem, como objeto de estudo, a integração do trabalhador à empresa e a minimização do conflito entre o capital e o trabalho como um dos caminhos para obter o aumento da produtividade da mão-de-obra, elevar os lucros da empresa e reduzir os custos. Em outros termos: seria o aproveitamento e a utilização dos recursos humanos, não sob uma ótica puramente técnica, mas, também, existencial e social, procurando considerar todas as circunstâncias relacionadas com o seu desempenho. O autor dá um exemplo que ilustra esta concepção:

Um balconista, ao atender um freguês, transporta para o relacionamento todas as suas frustrações provenientes de sua vida extra-empresa. Se o chefe do balconista quiser entender o comportamento desse funcionário, deve mergulhar no conhecimento de seu problema existencial, sob pena de considerar seu baixo desempenho como indisciplina. Conclui-se que, atrás do comportamento do balconista, há uma cadeia de eventos econômicos e sociais responsáveis, em parte, por sua maneira de agir. Assim, a Administração de Recursos Humanos não deve encarar o funcionário como se estivesse dissociado da engrenagem social.<sup>13</sup> (sem grifo no original).

Para ALENCAR MATTOS, o DRH (Desenvolvimento de Recursos Humanos) deve ter por objetivo básico "aprimorar a utilização da força de trabalho e criar condições para o maior desenvolvimento do potencial de realização da organização".<sup>14</sup>

CHIAVENATO sintetiza, com maestria, o pensamento dos demais autores citados ao salientar que os objetivos da ARH não devem estar exclusivamente relacionados aos objetivos da cúpula administrativa ou do órgão de staff, mas derivar dos objetivos da organização inteira. Assim, os objetivos da ARH devem incluir, necessariamente, os objetivos das pessoas que trabalham nessa organização.

A Administração de Recursos Humanos consiste no planejamento, na organização, no desenvolvimento, na coordenação e no controle de técnicas capazes de promover o desempenho eficiente do pessoal, ao mesmo tempo em que a organização representa o meio que permita às pessoas que com ela colaboram alcançar os objetivos individuais relacionados direta ou indiretamente com o trabalho. (...) Há mais coisas em jogo do que somente a vida da organização. Também está em jogo a espécie e qualidade de vida que a organização e seus participantes levarão e a espécie de participan-

tes disponíveis para supri-la de recursos necessários.<sup>15</sup>

Baseado nessas premissas, o autor sistematiza, desta forma, o que ele considera objetivos básicos da ARH:

- a) criar, manter e desenvolver um contingente de recursos humanos, com habilidade e motivação para realizar os objetivos da organização;
- b) criar, manter e desenvolver condições organizacionais de aplicação, desenvolvimento e satisfação plena dos recursos humanos e alcance dos objetivos individuais; e
- c) alcançar eficiência e eficácia com os recursos humanos disponíveis.<sup>16</sup>

#### 4.3 AS FUNÇÕES DA ARH

Segundo CHIAVENATO, a área de ARH é uma área interdisciplinar que envolve necessariamente conceitos de Psicologia Industrial e Organizacional, de Sociologia Organizacional, de Engenharia Industrial, de Direito do Trabalho, de Engenharia de Segurança, de Medicina do Trabalho, etc. Devido à essa interdisciplinaridade, ela se refere a uma multiplicidade de campos de conhecimentos como:

- a) aplicação e interpretação de testes psicológicos e entrevistas;
- b) tecnologia de aprendizagem individual e de mudança organizacional;
- c) nutrição e alimentação;
- d) medicina e enfermagem;
- e) serviço social;
- f) carreiras e desenho de cargos e da organização;

- g) satisfação no trabalho;
- h) absenteísmo e turnover;
- i) salários e encargos sociais;
- j) mercado, lazer, incêndio e acidentes;
- l) disciplina e atitudes;
- m) interpretação de leis trabalhistas;
- n) eficiência e eficácia;
- o) estatísticas e registros;
- p) responsabilidade ao nível de supervisão e auditoria.

Ainda segundo o referido autor, a ARH se refere tanto a aspectos internos da organização (abordagem introversiva da ARH), como a aspectos externos ou ambientais (abordagem extroversiva da ARH), a saber:

Técnicas utilizadas no ambiente externo:

- a) pesquisa de mercado de recursos humanos;
- b) recrutamento e seleção;
- c) pesquisa de salários e benefícios;
- d) relações com sindicatos;
- e) relações com entidades de formação profissional;
- f) legislação trabalhista.

Técnicas utilizadas no ambiente interno:

- a) análise e descrição de cargos;
- b) avaliação de cargos;
- c) treinamento;
- d) avaliação do desempenho;
- e) plano de carreiras;
- f) plano de benefícios sociais;
- g) política salarial;
- h) higiene e segurança.

Quanto às técnicas de ARH, o autor divide-as em dois grandes grupos:

a) Aplicadas diretamente sobre pessoas:

- . recrutamento;
- . entrevista;
- . seleção
- . integração;
- . avaliação do desempenho;
- . treinamento;
- . desenvolvimento de recursos humanos.

b) Aplicadas indiretamente sobre as pessoas através de:

- . cargos ocupados: análise e descrição de cargos, avaliação e classificação de cargos, higiene e segurança;
- . planos: planejamento de recursos humanos, banco de dados, plano de benefícios sociais, plano de carreiras e administração de salários.

Tomando por base o esquema de CHIAVENATO, esta tese atende parcialmente aos objetivos pretendidos pela Administração de Recursos Humanos pelas seguintes razões:

- a) é um estudo sobre as responsabilidades da ARH ao nível de supervisão, chefia ou gerência;
- b) é uma abordagem introversiva da ARH, pois refere-se predominantemente a aspectos internos da organização;
- c) é um conjunto de princípios e técnicas aplicável diretamente sobre pessoas sob a perspectiva da chefia ou da supervisão.

Quanto às leis ou princípios de Organização e Administração de Recursos Humanos, CHIAVENATO salienta que não exis-

tem num sentido universal, pois a ARH é contingencial, ou seja, depende da situação organizacional. Isto significa, em outros termos, que cada organização terá seu sistema de ARH, de conformidade com o ambiente, com a tecnologia, com as políticas e diretrizes, com a quantidade e qualidade dos recursos humanos disponíveis e com a filosofia administrativa preponderante. Assim, não existe, para CHIAVENATO, um esquema "ideal" de ARH, embora, na prática, inúmeras atividades como as de seleção, treinamento, avaliação, etc., já sejam reconhecidas como imprescindíveis ao sistema, e a própria concepção Democrático-Humanista esteja se firmando como estratégia universal de ARH.

Quanto às funções ou atividades especificamente desempenhadas pela ARH, CHIAVENATO divide-as em cinco subsistemas interdependentes, a saber:

- . Subsistema de Suprimento de Recursos Humanos: Pesquisa de Mercado de Mão-de-Obra, Recrutamento e Seleção;
- . Subsistema de Aplicação de Recursos Humanos: Administração de Salários, Planos de Benefícios Sociais, Higiene e Segurança no Trabalho, Registros e Controles de Pessoal;
- . Subsistema de Desenvolvimento de Recursos humanos: Treinamento e Planos de Desenvolvimento de Pessoal;
- . Subsistema de Controle de Recursos Humanos: Banco de Dados, Sistema de Informações e Auditoria.<sup>17</sup>

Para AQUINO, a Administração de Recursos Humanos é parte da Administração Geral e abrange quatro funções genéricas:

- a) planejamento;
- b) organização;
- c) direção;

d) controle;

Assim, de acordo com o referido autor, a ARH é "administrada de maneira planejada, organizada, gerenciada e controlada", embora reconheça que esses conceitos sejam incompletos para a verdadeira compreensão do processo administrativo de pessoal. Acima de tudo, está a crença ou a convicção de que Recursos Humanos é uma filosofia ou uma doutrina assentada sobre um conjunto de valores voltados para o homem no trabalho. Uma filosofia só é válida, na acepção do autor, quando "assentada na crença do valor, da potencialidade e da capacidade de crescimento e desenvolvimento do ser humano. Sem essa base valorativa e institucional, as diretrizes perdem consistência e tornam-se instáveis".<sup>18</sup> Destarte, AQUINO contempla a ARH como uma operação administrativa visando objetivos educacionais.

Eis como o autor concebe as diversas funções integrantes do processo administrativo da ARH como componentes da Administração Geral:

- a) planejamento: estabelecimento claro dos objetivos a serem alcançados;
- b) organização: busca dos recursos requeridos para execução do planejado; estabelecimento da estrutura de trabalho; definição das linhas de autoridade e comunicação entre os vários agentes envolvidos na execução da programação de pessoal;
- c) direção: corresponde à capacidade de fazer funcionar a programação e todo o sistema de pessoal da organização. Nesta função está inserida, também, a responsabilidade das chefias pela motivação e liderança da mão-de-obra;

d) controle: consiste na avaliação dos resultados comparados com os objetivos planejados e desejados.<sup>19</sup>

Quanto às Funções Básicas de Pessoal (FBP), ou "atividades mínimas que devem ser desenvolvidas para que a Administração de Recursos Humanos seja bem sucedida, isto é, consiga alcançar seus objetivos, AQUINO classifica-as da seguinte maneira:

- a) procura: recrutamento e seleção de pessoal;
- b) desenvolvimento: treinamento, planejamento de carreira e promoção;
- c) manutenção: salários, benefícios e incentivos;
- d) pesquisa: avaliação de desempenho e entrevista de saída;
- e) utilização: aproveitamento da mão-de-obra, liderança e motivação.<sup>20</sup>

Observa AQUINO que, não realizando essas funções, as práticas de pessoal provavelmente ocorrerão ao sabor das circunstâncias ou ficarão restritas a meros procedimentos disciplinares. Todavia, o autor faz questão de salientar que a sua implantação pura e simples não é uma panacéia, isto é, não significa a resolução definitiva de todos os problemas de pessoal, "porque o mau ou o bom desempenhos funcionais têm causas remotas e estão encravados no sistema e na estrutura e não apenas no microrelacionamento chefe-subordinado. Ainda assim, a adoção das funções é imprescindível para que os conflitos sejam minimizados".<sup>21</sup>

Na concepção de TOLEDO, não é possível estabelecer um modelo ou sistema universal de Administração de Recursos Humanos,

por várias razões, entre as quais menciona: a singularidade de cada organização, a especificidade do seu ramo de negócios, as suas dimensões, as características da região em que ela atua e, principalmente, os vários níveis de maturidade dos seus administradores.<sup>22</sup> Todavia, da mesma forma que Aquino, o autor reconhece a necessidade do preenchimento de algumas funções básicas para que exista, na organização, um órgão de staff em ARH, a saber:

- a) Atração: procura, localização, seleção e integração inicial dos Recursos Humanos na organização. Em linguagem técnica é o Recrutamento, Seleção e Treinamento Inicial do Pessoal;
- b) Manutenção: série de ações que visam à administração, propriamente dita, do pessoal da empresa. É a função mais antiga do órgão de ARH. É caracterizada pelas ações de Registro e Documentação do Pessoal, Administração Salarial, Programas de Higiene e Segurança, Controles de Pessoal em Geral (controle de ponto, férias, etc.);
- c) Motivação: soma de ações diretas e, especialmente, indiretas que buscam motivar o pessoal. Exemplos destas ações são os programas de Relações com o Pessoal, como publicações internas, plano de sugestões, levantamento de clima motivacional, etc. Critérios e valores propícios à motivação deverão estar presentes em todas as demais ações do órgão de RH, como: Treinamento, Desenvolvimento, Salários e Benefícios, etc. Segundo o autor, a motivação de recursos humanos no trabalho é, sem dúvida, o principal fulcro em torno

do qual deve girar a maior parte das atividades de Recursos Humanos.

- d) Treinamento e Desenvolvimento, compreendendo a primeira função a criação ou modificação de comportamento nos indivíduos e grupos de trabalho, enquanto que a função desenvolvimento busca a determinação de carências futuras de recursos humanos na empresa e a avaliação do seu patrimônio humano com o concomitante estabelecimento de planos de carreira, movimentação e preparação de pessoal para um desenvolvimento adequado aos indivíduos e à organização.<sup>23</sup>

Entre as técnicas ou processos capazes de operacionalizar o exercício dessas funções, o autor recomenda:

- a) a descrição e análise de funções;
- b) a seleção de pessoal;
- c) a avaliação de função e determinação regional de salários;
- d) a avaliação de desempenho;
- e) o treinamento de pessoal;
- f) as técnicas de recebimento e integração do funcionário novo;
- g) o plano de sugestões;
- h) os programas de higiene e segurança no trabalho.<sup>24</sup>

A Administração de Pessoal ou de Recursos Humanos, segundo MARANHÃO FARIA, é a área da Administração Especializada inerente ao emprego e desempenho do pessoal colaborador, a qual assume, hoje em dia, "grande importância econômica e social".

Assim sendo, as suas atribuições envolverão uma série de atividades de natureza legal, econômica, financeira e psicossocial, as quais são sumariadas, pelo autor, da seguinte maneira:

- emprego de pessoal: mercado de trabalho, recrutamento, seleção, colocação, orientação, rotação de pessoal, fichário de cadastro;

- treinamento: formação e aperfeiçoamento de pessoal em diferentes níveis de hierarquia e conhecimento;

- remuneração: análise e avaliação de tarefas; tipos de salários, de incentivo e de participação, plano de promoções e avaliação de méritos ou de desempenhos;

- relações de trabalho: comunicações, processos de informação, motivações, meios de cooperação e de elevar o moral do pessoal;

- relações com a associação representativa do pessoal: convênios coletivos, regulamentos, legislação trabalhista, planos de transferência e de promoções;

- assistência social: seguros de enfermidade e velhice, cooperativas, centros recreativos e culturais, medidas de segurança.<sup>25</sup>

KWASNICKA classifica todas as funções da Administração de Recursos Humanos em cinco grandes grupos:

- a) emprego: determinação das necessidades ou planejamento de mão-de-obra, recrutamento externo e interno, seleção;
- b) desenvolvimento: avaliação de desempenho, treinamento, promoção;
- c) utilização: medidas de eficiência e de eficácia, aplicação de normas, desligamentos;

- d) reconhecimento: estudo de cargo, estudo de salários, benefícios, elogios;
- e) manutenção: orientação, aconselhamento, higiene e segurança, comunicação;
- f) relação com órgãos sindicais e governamentais.<sup>26</sup>

Destarte, pode-se concluir que não existe uma sintonia entre os vários autores consultados no que se refere à terminologia adotada na classificação das funções básicas da ARH, Todavia, a maioria deles considera como essenciais à ARH, para que possa desempenhar um papel relevante dentro de uma organização, as seguintes funções:

- a) recrutamento e seleção de pessoal;
- b) descrição e análise de cargos;
- c) treinamento e aperfeiçoamento de pessoal;
- d) planejamento de carreira e promoções;
- e) motivação;
- f) avaliação de desempenho;
- g) comunicação;
- h) relação com órgãos sindicais e governamentais.

Em termos amplos, pode-se aceitar a afirmação de TOLEDO de que a ARH envolve todos os aspectos relativos ao elemento humano em geral nas organizações; e a de LOBOS de que qualquer atividade envolvendo relacionamentos interpessoais na empresa pode ser considerada como integrante da ARH num sentido amplo.<sup>27</sup> Assim, na sua amplitude, a ARH não se reduz a tarefas rotineiras, de caráter legal, disciplinar ou burocrático, típicas da Administração de Pessoal, ou mesmo a atribuições clássicas deste tipo de administração, como: seleção, treinamento, avaliação, descrição e análise de cargos, etc. Ela abrange, também, o tra-

tamento de processos básicos de comportamento humano (conflitos, participação, etc.), a análise dos estilos de liderança, o estabelecimento de políticas e objetivos, a pesquisa do clima motivacional, o folclore da empresa, as comunicações, a filosofia organizacional predominante, etc. Enfim, como salienta CHIAVENATO, a ARH significa "conquistar e manter pessoas na organização, trabalhando e dando o máximo de si, com uma atitude positiva e favorável". Nesse sentido, ela representa "todas aquelas coisas não só grandiosas que provocam euforia e entusiasmo, como também aquelas coisas muito pequenas e muito numerosas, que frustram ou impacientam, ou que alegram e satisfazem, mas que levam as pessoas a desejar permanecer na organização".<sup>28</sup>

A acomodação, no seu bojo, de todos esses aspectos ou atribuições faz da ARH um ramo diferente dos demais dentro da ciência administrativa. A ótima realização dos demais ramos como Produção, Finanças, Materiais, Marketing, etc., depende do potencial ou da eficácia dos recursos humanos que neles atuam; e a criação de um clima positivo para que as pessoas desempenhem, satisfatoriamente, essas atividades é tarefa de ARH. Assim, pode-se compreender as razões pelas quais CHIAVENATO identifica a função administrativa em si mesma com a Administração de Recursos Humanos; e TOLEDO conceitua Recursos Humanos como uma atividade que envolve, permanentemente, todas as pessoas de um grupo organizado.<sup>29</sup> É que a ARH não é um ramo como qualquer outro da Administração Especializada, nem tampouco se circunscreve aos limites de um departamento ou divisão alocados num organograma. Ela é uma prática presente em todas as áreas de atividades ou setores da organização e permeia as relações, os desempenhos, os comportamentos e os valores adotados pelas pessoas

que nela trabalham. É um processo do qual participam - e uma responsabilidade que envolve-mais de um agente executante.

As pessoas são meios, recursos para a organização alcançar seus objetivos. Aliás, as pessoas não são os únicos recursos (...) Porém, são os únicos recursos capazes de processar os outros recursos inermes e inertes. Além do mais, constituem os recursos mais complexos de que uma organização dispõe: os recursos humanos. Assim, todos os demais recursos exigem a presença de recursos humanos para seu processamento. (...) Portanto, administrar pessoas é uma tarefa existente em todas as áreas e níveis da organização. A administração de recursos humanos não é uma tarefa exclusiva do profissional de ARH, mas uma responsabilidade existente em todas as áreas e níveis da organização.<sup>30</sup> (sem grifo no original).

#### 4.4 A RESPONSABILIDADE DO CHEFE COMO ADMINISTRADOR DE RECURSOS HUMANOS

Sendo a ARH uma tarefa que não é exclusiva do profissional de Recursos Humanos ou do Órgão de staff, mas uma responsabilidade existente e compartilhada por todas as áreas e níveis da organização, ela envolverá, necessariamente, mais de um agente responsável na sua execução.

Segundo AQUINO, uma das maiores autoridades brasileiras na área, a ARH envolve os seguintes elementos essenciais:

- a) a Diretoria - como agente definidor da filosofia, das diretrizes e da política de pessoal e fornecedor dos meios necessários à consecução dos programas. Indispensável é, também, o apoio político que ela deve dar ao staff de ARH para que possa coordenar, da maneira mais adequada, o sistema de pessoal;

- b) as Gerências e as Chefias - como clientes dos serviços prestados pelo staff de Recursos Humanos e como efetivos praticantes e condutores da ARH. Segundo o autor, os chefes ou gerentes são responsáveis por 80% das práticas de pessoal numa organização;
- c) o Staff de Recursos Humanos - como órgão especializado e competente, que tem a incumbência de prestar assessoramento em assuntos de pessoal. Na opinião de AQUINO, o papel do staff é, apenas, de apoio ou de consultoria, pois as práticas de pessoal deverão ser descentralizadas para as chefias;
- d) os Empregados - como um dos beneficiários do sistema. Nesse sentido, a meta é atender às suas necessidades materiais e psicológicas, visando transformá-los em pessoas satisfeitas, motivadas e capazes de exercer, produtivamente, as suas atribuições e responsabilidades. Como as reivindicações e os desejos da natureza humana são ilimitados, o autor alerta para o fato de que "o atendimento às necessidades do empregado tem limite", e que este deve ser fixado dentro da capacidade e disponibilidade da empresa;
- e) os Sindicatos e a Justiça do Trabalho - como fatores de equilíbrio nas relações entre a empresa e os trabalhadores, pois nos países em que o sindicato é, tradicionalmente, passivo (como o Brasil), a ARH pende para o lado do empregador, enquanto que nos países em que é ativo há maiores possibilidades de equilíbrio.<sup>31</sup>

Dentre todos esses agentes, AQUINO enfatiza, sobremaneira, a participação das chefias na execução do processo, pois sem chefes realmente capacitados e habilitados no tratamento dos problemas de pessoal nenhuma programação obterá resultados satisfatórios por melhor que seja. Daí o autor considerar a chefia como um fator de "importância fundamental para o desenvolvimento de uma programação de pessoal". Por este motivo, o estilo de liderança de um chefe ou gerente e, inclusive, a sua própria personalidade têm um papel decisivo na ARH, pois é um fato muito comum "o indivíduo inseguro tornar-se centralizador como mecanismo de defesa do eu, com reflexos negativos no desempenho da mão-de-obra".<sup>32</sup> As empresas interessadas em implantar uma eficaz Administração de Recursos Humanos deverão treinar, intensamente, todas as chefias naquilo que o autor denomina "a complexa tarefa de administrar pessoas".

São alarmantes os prejuízos da empresa quando suas chefias não lideram os efetivos. O conflito com as chefias tem sido, juntamente com a falta de oportunidade para desenvolver-se, os fatores predominantes, na saída do empregado da empresa. O ingresso de uma nova mão-de-obra no mercado de trabalho tem exigido novos padrões de liderança por parte dos dirigentes. (...) Vale ressaltar que a liderança é o instrumento básico para extrair o máximo de potencialidade dos funcionários. Devemos lembrar-nos de que a liderança no trabalho pode ser aprendida. O líder não nasce necessariamente feito.<sup>33</sup>

Um exemplo extraído da prática empresarial ou organizacional confirma as declarações do autor. Recentemente, em visita feita pelo pesquisador a uma fábrica da Cidade Industrial de Curitiba, um dirigente de Staff de Recursos Humanos observou-lhe que, nas entrevistas realizadas com funcionários que

se desligam da empresa, estes freqüentemente apontam os chefes como um dos principais fatores que motivam a sua saída. Segundo depoimentos dos demissionários, falta a estes gerentes habilidade para liderar o pessoal. Tal fato levou a empresa a investir, grandemente, em programas de treinamento e desenvolvimento de liderança gerencial.

Quanto ao estilo de liderança a ser adotado, embora sugira uma liderança situacional, pragmática e adequada à cultura da empresa, AQUINO não propõe o amoldamento contínuo a essa mesma realidade e, por isso, faz restrições aos estilos predominantemente autocrático, burocrático e paternalista, por considerá-los "radicais", "imaturos" e "incompatíveis" com o espírito inovador da Administração de Recursos Humanos.<sup>34</sup>

Quanto às atividades específicas do chefe como administrador de recursos humanos, AQUINO cita entre outras:

a) Função Procura:

- . requisição de funcionários a serem contratados;
- . realização de entrevistas finais com os candidatos a emprego;
- . ambientação e integração do funcionário novo em seu setor de trabalho.

b) Função Desenvolvimento:

- . participação na identificação das necessidades de treinamento do seu setor e na aprovação do seu programa, em conjunto com o órgão de staff;
- . promoção dos funcionários.

c) Função Manutenção:

- . criação de condições para que os empregados desfruem de um bom ambiente de trabalho e de um relacionamento sadio e conducente à produtividade.

## d) Função Pesquisa:

- . avaliação de desempenho.

## e) Função Utilização:

- . aproveitamento do potencial de mão-de-obra disponível;

. adoção de um estilo de liderança adequado às necessidades do trabalho e das pessoas e conducente ao atingimento dos objetivos organizacionais.<sup>35</sup>

AQUINO faz questão de ressaltar que a ARH não deve ser feita de maneira estanque e isolada - isto é, que a execução da maioria de suas atividades por parte das chefias deve resultar de uma comunhão de esforços ou da cooperação com o órgão de staff em Recursos Humanos. Por isso, ele recomenda que, ao se treinarem as chefias na liderança e administração de pessoas, deve-se incluir, nos programas, unidades que possibilitem "um melhor entendimento dos serviços prestados pelo Staff de Recursos Humanos, com o qual deverão associar-se para tão desafiante tarefa".<sup>36</sup> Em suma - diz o autor - é imprescindível que as organizações sociais interessadas em desenvolver os seus recursos humanos se conscientizem de que

Sem chefias capacitadas no trato com o pessoal, todo o planejamento poderá perder-se. É conveniente fixar idéias de que o sucesso da Administração de Recursos Humanos é diretamente proporcional a habilitação das chefias no trato com o pessoal e com os instrumentos da especialidade.<sup>37</sup> (sem grifo no original).

A dissociação entre o órgão de Recursos Humanos e as chefias e entre estas e a atribuição de administrar e desenvolver seus subordinados é o tema central da abordagem de ALENCAR MATTOS.

Segundo o autor, toda organização, para alcançar seus objetivos com o máximo de rapidez, precisão e economia, cria funções de comando (chefias), distribuídas por unidades de produção e níveis de controle responsáveis pela melhor aquisição e utilização dos recursos disponíveis, entre eles os humanos. Deste modo, a responsabilidade pela qualificação contínua da força de trabalho e, conseqüentemente, pelo aperfeiçoamento e desenvolvimento dos recursos humanos alocados em cada unidade produtiva cabe, por princípio, ao seu chefe. Todavia, devido à transferência, pelas chefias, dessa responsabilidade para o Órgão de Recursos Humanos e à absorção "gulosa" por este de todas as atividades atinentes à área, observa-se, na prática, uma incompreensão das chefias e do staff de seus verdadeiros papéis funcionais. O resultado desta dissociação, na execução das atividades de Recursos Humanos, é "o esvaziamento de ambos os lados", assim caracterizado pelo autor:

- o gerente concentra sua atenção nas tarefas-fins e fica esperando do setor de DRH a manutenção, aperfeiçoamento e desenvolvimento dos seus recursos humanos;

- o profissional do DRH, por não ter acesso direto e contínuo aos recursos humanos, desconhece suas necessidades e fica aguardando que os gerentes avisem-no quando precisarem de sua ajuda.

Esta falta de entrosamento entre o setor de Recursos Humanos e o sistema gerencial produz alguns subprodutos que irão influir, principalmente, sobre a validade do diagnóstico das necessidades e carências de pessoal da organização:

- a) o desconhecimento, pelos gerentes, das necessidades dos seus recursos humanos;
- b) a falta de interesse dos gerentes de fornecerem informações sobre recursos humanos;
- c) a falta de motivação dos recursos humanos de colaborarem no levantamento de necessidades.

A centralização das atividades de DRH no órgão de staff é altamente prejudicial para a eficácia das atividades na área, pois, sem o envolvimento dos chefes ou gerentes, será impossível saber-se se um programa de desenvolvimento de pessoal está ou não alcançando os objetivos propostos. Assim, o ideal, na concepção do autor, é uma descentralização ou uma maior democratização das atividades de DRH:

Adotar uma orientação democrática para o DRH significa também, acreditar que esta atividade seja fundamentalmente uma responsabilidade da função gerencial nos diversos níveis da organização, e não de um centro de treinamento, como ocorre usualmente.<sup>38</sup>  
(sem grifo no original).

Essa responsabilidade - segundo o autor - é altamente negligenciada nas nossas organizações, pois a maioria dos chefes absorve a maior parte do seu tempo em atividades de caráter burocrático, como: o provimento e controle de material e de documentos, e, por isso, dedica pouca atenção a uma de suas atribuições mais importantes, que é a de desenvolver

seus recursos humanos. Os resultados desse procedimento, a longo prazo, serão, evidentemente, a existência de recursos humanos improdutivos e ineficazes e a eclosão de uma série de disfunções organizacionais que poderá conduzir a grandes dificuldades de ordem administrativa, tais como:

- a) má interpretação de informações gerenciais;
- b) estilo autocrático de liderança;
- c) desmotivação de funcionários;
- d) redução do ritmo de trabalho;
- e) desorganização interna;
- f) não cumprimento de horários;
- g) bloqueios no sistema de comunicação; e
- h) absenteísmos e atrasos.

Estes fatores, naturalmente, gerarão uma redução no rendimento do órgão e uma sobrecarga de trabalho para o gerente que poderá levá-lo à exaustão e à doença. Assim, visando a melhor utilização do potencial de seus subordinados, o aumento da produtividade do setor e uma liderança mais eficaz, ALENCAR MATTOS estabelece, como responsabilidade básica do chefe ou gerente e caracterizadora da função gerencial, a atribuição de desenvolver os seus recursos humanos e, dentro desta, a execução de atividades que lhe são inerentes, tais como:

- avaliar o desempenho;
- diagnosticar as necessidades de treinamento;
- treinar continuamente em serviço seus funcionários;
- habilitar os subordinados para o trabalho em equipe.

À primeira vista esta proposta pode parecer estranha, devido ao fato destas atribuições serem executadas pelo setor de treinamento do órgão. Este é um dos fatores responsáveis pelo esvaziamento

da função gerencial, pois, em vez do especialista em treinamento complementar as atribuições do sistema gerencial, aprimorando a ação deste na área de desenvolvimento de recursos humanos, absorve toda a responsabilidade, passando a atuar dissociado do sistema gerencial.<sup>39</sup> (sem grifo no original).

Outro autor que defende uma maior integração entre o órgão de staff e as chefias de linha é CHIAVENATO. Segundo este autor, como cada chefe ou gerente tem autoridade linear sobre os seus subordinados - ou seja, autoridade de comando e de decisão - a essa autoridade corresponde igual responsabilidade total em relação aos subordinados. Assim, cada chefe ou gerente é um administrador dos recursos humanos alocados em seu setor de trabalho, independentemente da atividade por este exercida (produção, vendas, finanças, pessoal, etc.). Todavia, para que não haja diversidade de critérios, deve haver um órgão de staff cuja função é proporcionar a cada chefe assessoramento ou consultoria em dois sentidos:

- . políticas e critérios de como administrar pessoas, bem como métodos e procedimentos relacionados com a ARH, a saber: como avaliar o desempenho, como selecionar, como treinar, como promover, etc.;

- . serviços especializados na área de ARH, a saber: registro e administração de pessoas, processamento da folha de pagamento, aplicação de testes e provas de seleção, administração do refeitório, higiene e segurança do trabalho, etc.<sup>40</sup>

CHIAVENATO define muito bem esta integração que, idealmente, deve haver entre o órgão de Recursos Humanos e as chefias e as gerências, ao conceituar a ARH como "de um lado responsabilidade de linha de cada chefe ou gerente e, de outro lado, uma

função de staff oferecida para cada chefe ou gerente". Como responsabilidade de linha, a ARH compreende o alcance de determinados resultados através do trabalho cooperativo dos membros de um departamento e é coordenada por um chefe ou gerente. Como função de staff, desempenhada por um setor especializado, a ARH deve assessorar as chefias na execução de serviços de pessoal requisitados de toda espécie, mas jamais interferir na autoridade de comando e de decisão que, hierárquica e administrativamente, cada chefe tem sobre a sua seção e os seus subordinados. Esta é a melhor solução, segundo o autor, para evitar fricções ou desentendimentos e viabilizar a integração que, para a própria eficácia da ARH, deve existir entre os dois lados.

Fricções entre linha e staff jamais desaparecerão, mas poderão ser minimizadas quando os gerentes de linha e os especialistas de staff pensarem em divisões de responsabilidades e funções num esforço para atingir mutuamente o melhor arranjo organizacional. O sucesso de um órgão de administração de pessoal depende, na razão direta, de ser considerado pelos gerentes de linha como uma fonte de ajuda. Assim, a assessoria de pessoal deve ser procurada, jamais imposta. O administrador de pessoal não transmite ordens aos membros de linha da organização ou aos empregados exceto dentro de seu próprio departamento.<sup>41</sup> (sem grifo no original).

Dentre as principais funções desempenhadas pelos chefes ou gerentes, com o assessoramento do órgão de staff de Recursos Humanos, CHIAVENATO salienta:

- a) suprimento: requisição e seleção de pessoal;
- b) aplicação: descrição e análise de cargos, como informante ou como analista; avaliação de desempenho;
- c) manutenção: higiene e segurança no trabalho;

d) desenvolvimento: participação ampla nos programas de treinamento e desenvolvimento de seus subordinados, desde o levantamento das necessidades até a sua execução e avaliação.<sup>42</sup>

Para TOLEDO, existe uma clara e nítida distinção entre a função de Recursos Humanos e a função de um órgão (Divisão, Vice-presidência, Departamento, etc.) de Recursos Humanos.

A função de Recursos Humanos é, basicamente, uma função gerencial, pois um dos enfoques conceituais de gerência é o de que ela constitui um conjunto de ações que implicam direção, coordenação e controle de recursos e, entre eles, inevitavelmente, encontram-se os recursos humanos.

Fica patente que qualquer nível e tipo de gerente ou supervisor exerce a função de Recursos Humanos. E isto desde os primórdios do homem. Podemos classificar esta função como as atividades de: atração, manutenção, motivação, treinamento e desenvolvimento do pessoal de um grupo de trabalho.<sup>43</sup>

Declara o autor que, milhares de anos antes do surgimento de um órgão de Administração de Recursos Humanos, as chefias em geral já desempenhavam, ainda que em caráter precário, essas funções ao participarem da procura e escolha de pessoal (atração), preocuparem-se e participarem do estabelecimento dos níveis de remuneração e controlarem a jornada de trabalho do seu pessoal (manutenção), avaliarem o seu rendimento e incentivarem o seu esforço (motivação) e, finalmente, ao ensinarem e desenvolverem os seus subordinados (treinamento e desenvolvimento). Com o advento do órgão de Recursos Humanos, este passou a exercer uma parte de cada uma dessas funções e, especialmente, a desenvolver instrumentação técnica mais sofisticada, tanto para

ser utilizada pelo próprio órgão, como pelas chefias em geral. Numa fase mais adiantada de sua evolução, esse órgão passou a ter, em muitos casos, uma função importante na assessoria da alta direção da empresa. Modernamente, além das funções anteriormente destacadas (as quais foram, mais minuciosamente, descritas na seção anterior deste capítulo), o órgão de Recursos Humanos inclui, no rol de suas atividades, as relações com os sindicatos, as pesquisas sobre o clima organizacional e a modernização gerencial da empresa. Todavia, o órgão de Recursos Humanos não constitui o enfoque único, exclusivo, independente e autônomo da ARH numa organização de trabalho. Acima do grau de especialização desta disciplina, está a concepção de que ela é um processo que contribui para a humanização e democratização das organizações e, nesse sentido, não pode ser visualizada, autoritariamente, como área de jurisdição exclusiva e independente de um departamento ou de um especialista em assuntos de pessoal. Ela é, também, uma função gerencial, pois cada chefe ou gerente é um administrador dos seus recursos humanos e tem a sua parcela de responsabilidade na humanização e democratização do seu setor de trabalho, a qual, se conscientizada e assumida por todo o sistema gerencial, repercutirá na humanização e na democratização de toda a organização.

Entre as atividades das quais participam os chefes, em maior ou menor grau, dentro da Administração de Recursos Humanos, TOLEDO salienta as seguintes:

- a) colaboração nas atividades de seleção de pessoal, realizando entrevistas de avaliação final dos candidatos a emprego;

- b) avaliação do desempenho de seus subordinados;
- c) treinamento de pessoal;
- d) recebimento e integração do empregado novo;
- e) análise e julgamento dos planos de sugestões;
- f) motivação.<sup>44</sup>

A função gerencial de administrar os recursos humanos é, também, destacada por NASCIMENTO, quando afirma que o gerente tem de processar e integrar os recursos disponíveis e, entre esses, inevitavelmente, encontram-se os recursos humanos.

E isto eles fazem através de suas funções formais e básicas de estabelecer objetivos, de organizar, de motivar, de comunicar, de controlar e ainda desenvolver os recursos humanos da empresa...<sup>45</sup>

Corroborando a afirmação de NASCIMENTO, RAMOS acéntua que, independentemente de sua função, "todo o gerente deve incentivar e orientar o desenvolvimento de seus subordinados, cabendo à organização em que atua a responsabilidade de desenvolver os gerentes para garantir, dessa forma, a continuidade e sistematização do processo iniciado".<sup>46</sup>

Este ponto de vista também caracteriza o pensamento de HESKETH, para quem uma empresa, se desejar perpetuar-se, deve oferecer oportunidades genuínas para o crescimento e desenvolvimento dos seus funcionários e, como esses encontram-se, hierarquicamente, sob a responsabilidade de chefes ou gerentes, deve procurar treinar estes últimos em técnicas de liderança de pessoal.

Por longo tempo, as empresas deram grande ênfase aos recursos físicos. Nas últimas décadas, entretanto, a atenção deslocou-se para os recursos

humanos. O trabalho do gerente é agora considerado como ligado a dinheiro, maquinário e materiais através do HOMEM. Os objetivos da gerência ainda estão relacionados ao lucro da empresa; à perpetuação da organização e ao serviço ao público; mas agora reconhece-se que eles somente são alcançados através do manejo adequado das pessoas. É por isso que as empresas progressistas mantêm cursos de treinamento formal para supervisores, onde se procura ensinar sobre a importância dos fatores humanos, enfatizando a dinâmica das relações interpessoais, comunicações e motivações.<sup>47</sup> (sem grifo no original).

A atribuição gerencial de desenvolver os recursos humanos sob sua responsabilidade não é nenhum requinte, mas uma necessidade organizacional, pois qualquer instituição social duradoura e produtiva tem que se basear no reconhecimento das forças motivantes do indivíduo e do grupo.

Neste mundo de "crescer ou tornar-se obsoleto", o executivo precisa criar um clima para o desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo de sua equipe. Com tal clima, a organização, como um todo, pode florescer. Sem ele, os membros ou irão buscar oportunidades em outro lugar, ou estagnarão, com toda iniciativa sendo destruída. Por clima para o crescimento, entende-se um ambiente no qual o indivíduo é estimulado a aprender coisas novas, a tentar um novo comportamento onde se sente desafiado, despertado, livre para tomar maior responsabilidade proporcional às suas realizações comprovadas. É um ambiente que enfatiza a busca da excelência, do aperfeiçoamento.<sup>48</sup>

Outro autor que caracteriza o chefe ou gerente como administrador de recursos humanos é REZENDE, para quem "gerenciar é obter resultados através de pessoas", o que significa que o requisito primordial a ser exigido dos gerentes deve ser "a

competência gerencial para administrá-las corretamente". Tal evidência, entretanto, ainda não foi, na realidade brasileira, percebida e conscientizada tanto pelos chefes e gerentes (como os efetivos administradores de recursos humanos) como pelos órgãos de ARH (responsáveis pelo desenvolvimento desses gerentes). Os resultados desta falta de conscientização são o estilo autocrático e centralizador das chefias e a desmotivação, acomodação, sub-utilização, inadaptação e desorientação dos recursos humanos sob sua responsabilidade, com reflexos negativos sobre o desempenho e a produtividade das empresas. Assim, adverte REZENDE:

Urge, pois, que a ARH se capacite para elaborar e promover planos e programas de treinamento de supervisão e gerência que enfatizem a competência para administrar recursos humanos, a fim de que as chefias possam cumprir seu papel primordial: obter resultados através de pessoas. Fazendo isso, estará cumprindo uma nobre e importante missão. O grau de insatisfação das pessoas e a quantidade de problemas de desempenho e comportamento serão reduzidos, com certeza. Pode-se esperar, mesmo, por uma melhoria da qualidade de vida, do ponto de vista psicológico e emocional, se considerarmos que é muito grande o número de pessoas que trabalham insatisfeitas e refletem sua insatisfação no trânsito, nas lojas e em casa.<sup>49</sup> (sem grifo no original).

O desenvolvimento da competência gerencial para administrar recursos humanos - como tarefa fundamental do órgão de ARH - far-se-á através de planos e programas de DG (Desenvolvimento Gerencial) que incluam itens referentes às funções gerenciais (planejamento, organização, direção/liderança, controle, motivação); aos papéis (eficácia, inovação, representatividade); às

habilidades (relacionamento interpessoal, negociação, flexibilidade, comunicação, criatividade, etc.); aos instrumentos (avaliação de desempenho, etc.). Embora a competência gerencial, como um todo, seja resultante da soma de conhecimentos técnicos + conhecimentos de princípios e técnicas de administração + habilidades gerenciais, é sobretudo desses dois últimos requisitos de que mais carecem os gerentes, ao exercerem a liderança e administração de pessoas.

A análise de entrevistas de desligamento demonstra que o relacionamento entre chefia e subordinado continua sendo o ponto crítico das empresas e a causa maior de turnover onde ele ocorre (...). Parece-nos ficar evidente que capacitar os diversos níveis de chefia para, além de outros aspectos gerenciais, administrar pessoas constitui um grande desafio para a ARH e deve ser uma de suas prioridades, enquanto isto for necessário.<sup>50</sup> (sem grifo no original).

Em suma: a tarefa básica da Administração (e por extensão da Administração de Recursos Humanos) é, segundo CHIAVENATO: "fazer as coisas através das pessoas com os melhores resultados". E estes resultados somente serão obtidos, a nível de chefia, se o chefe, gerente ou supervisor conseguir a efetiva cooperação das pessoas, fazendo com que trabalhem em conjunto para atingir objetivos comuns. Nesses termos, CHIAVENATO esclarece um dos maiores (se não o maior) objetivos da moderna concepção da Administração, que é a cooperação.<sup>51</sup> Sem cooperação, não existe uma eficaz Administração de Recursos Humanos; sem cooperação, não há, também, conforme salienta COURTOIS, "uma obra de verdadeira e profunda educação".<sup>52</sup>

E não se pode perder de vista esta missão primordial da ARH - seja como função de staff ou como responsabilidade de li-

nha - que é a de contribuir para a educação da organização, criando climas positivos de relacionamento humano e identificando e removendo as condições restritivas ao desenvolvimento, motivação e sinergia das pessoas e grupos.<sup>53</sup> Conscientizar "staff" e linha dessa responsabilidade educativa constitui, entretanto, um grande desafio ainda a ser superado nas organizações modernas.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>CHIAVENATO, I. Recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1985. p.80.

<sup>2</sup>TOLEDO, F. O que são recursos humanos. S.Paulo, Brasiliense, 1982. p.30-1.

<sup>3</sup>Ibid. p.31.

<sup>4</sup>Ibid. Administração de pessoal; desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S.Paulo, Atlas, 1981. p.232

<sup>5</sup>Ibid. Ibid.

<sup>6</sup>BENNIS, W.G. Desenvolvimento organizacional; sua natureza, origens e perspectivas. Trad. de Meyer Stilman. S. Paulo, Blucher, 1972. p.17.

<sup>7</sup>AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S. Paulo, Atlas, 1980. p.66

<sup>8</sup>Ibid. p.67.

<sup>9</sup>Ibid. p.69.

<sup>10</sup>Ibid. p.69-71.

<sup>11</sup>CHIAVENATO. Op. cit. p.80.

- <sup>12</sup> TOLEDO. O que são recursos humanos. p.34
- <sup>13</sup> AQUINO. Op. cit. p.59.
- <sup>14</sup> ALENCAR MATTOS, R. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1985. p.12.
- <sup>15</sup> CHIAVENATO. Op. cit. p.93.
- <sup>16</sup> Ibid. p.93-4.
- <sup>17</sup> Ibid. p.80-9.
- <sup>18</sup> AQUINO. Op. cit. p.120.
- <sup>19</sup> Ibid. p.142-3.
- <sup>20</sup> Ibid. p.79-88; 158-207.
- <sup>21</sup> Ibid. p.80.
- <sup>22</sup> TOLEDO, F. Recursos humanos no Brasil; mudanças, crises e perspectivas. S. Paulo, Atlas, 1981. p.38.
- <sup>23</sup> Ibid. Administração de pessoal. p.23-4.
- <sup>24</sup> Ibid. p.51-150.
- <sup>25</sup> MARANHÃO FARIA, N. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos. Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. p.11.
- <sup>26</sup> KWASNICKA, E.L. Introdução à administração. 3.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. p.129-34.
- <sup>27</sup> LOBOS, J.A. Administração de recursos humanos. S. Paulo, Atlas, 1979. p.12. TOLEDO. O que são recursos humanos. p.7.
- <sup>28</sup> CHIAVENATO. Op. cit. p.93.
- <sup>29</sup> Ibid. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983. p.75. TOLEDO. O que são recursos humanos. p.10.
- <sup>30</sup> CHIAVENATO. Recursos humanos. p.86-7.
- <sup>31</sup> AQUINO. Op. cit. p.49-50.
- <sup>32</sup> Ibid. p.51.
- <sup>33</sup> Ibid. p.85.
- <sup>34</sup> Ibid. p.51.
- <sup>35</sup> Ibid. p.158-207.

- <sup>36</sup> Ibid. p.85.
- <sup>37</sup> Ibid. p.146.
- <sup>38</sup> ALENCAR MATTOS. Op. cit. p.79.
- <sup>39</sup> Ibid. p.32.
- <sup>40</sup> CHIAVENATO. Recursos humanos. p.88.
- <sup>41</sup> Ibid. Ibid.
- <sup>42</sup> Ibid. p.121-62, 172-211, 263-313.
- <sup>43</sup> TOLEDO. Administração de pessoal. p.22.
- <sup>44</sup> Ibid. p.66-150.
- <sup>45</sup> NASCIMENTO, K. No século da volta à escola: desenvolvimento individual, profissional e organizacional. Rio de Janeiro, INCISA (001):5-28, 1975. p.10-25.
- <sup>46</sup> RAMOS, C.L.C. Supervisor educacional de recursos humanos; competências básicas para sua formação e desempenho. Curitiba, UFPR (Dissertação de mestrado), 1980. p.50.
- <sup>47</sup> HESKETH, J.L. Comportamento organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1981. p.58-9.
- <sup>48</sup> Ibid. p.60.
- <sup>49</sup> REZENDE, E.J. É preciso mudar o discurso em recursos humanos. S.Paulo, Summus, 1986. p.98.
- <sup>50</sup> Ibid. p.94-6.
- <sup>51</sup> CHIAVENATO. Introdução. p.5-6.
- <sup>52</sup> COURTOIS, G. A arte de ser chefe. Trad. de M. Campos. 4.ed. Lisboa, Sampedro, 1960. p.124.
- <sup>53</sup> TOLEDO. O que são recursos humanos. p.46.

## CAPÍTULO V

### RELAÇÕES ENTRE CHEFIA, EDUCAÇÃO E RECURSOS HUMANOS

#### 5.1 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO

Segundo CARVALHO, a palavra educação corresponde tanto ao processo de educar quanto ao resultado desse processo.

Como processo, ela significa algo que está ocorrendo, ou que está se processando através do tempo. Neste sentido, ela compreende dois planos: o social e o individual.

No plano social, a educação é um processo universal, contínuo e obrigatório, que se realiza na sociedade, pela sociedade e para a sociedade. É universal no sentido de que não há grupo humano, por mais rudimentar que seja sua cultura, que não empreenda esforços, de um ou de outro tipo, para educar os seus componentes. É contínuo, porque tal fato social ocorreu no passado, ocorre no presente e ocorrerá, seguramente, no futuro. Finalmente, é obrigatório, porque sem ele não haveria vida social, nem as aquisições do grupo seriam transmitidas às novas gerações.

No plano individual, a educação é um processo que ocorre na pessoa. Através dela a pessoa se modifica, captando e assimilando experiências que vai vivendo, atualizando potencialidades contidas no ser, estruturando seu próprio quadro de valores e desenvolvendo integralmente a sua personalidade. Este processo individual é contínuo e ininterrupto, isto é, estende-se no

indivíduo desde o nascimento até a morte.

Todo processo leva a algum resultado. Um processo jurídico leva à vitória ou à derrota nos tribunais. O processo de fabricação de um produto industrial poderá aumentar ou diminuir o seu custo, ampliar ou reduzir a sua margem de lucros. O processo educativo levará, inevitavelmente, a um resultado, que é uma pessoa educada.<sup>1</sup> Tal produto, porém, é diferente do obtido no processo jurídico ou industrial, porquanto é tarefa praticamente impossível descrever, com precisão e exatidão, o perfil ou as características de uma pessoa educada. A explicação para tal fato consiste na permanência do processo ao longo da existência do indivíduo - isto é, enquanto uma pessoa viver, estará ela realizando a sua própria educação. Assim, não existe uma pessoa definitivamente educada, pois, enquanto ela viver, será sempre objeto de educação. O homem educado, em termos gerais, é um produto inacabado, conforme observa FURTER:

Assim, a partir da definição do inacabamento do homem como prematuridade, devemos revisar totalmente o conceito de educação. Se o homem é um ser fundamentalmente prematuro, então a educação terá, como função principal, o permitir ao homem o fazer-se a partir da situação concreta e global, na qual está colocado(...) A educação é, portanto, um processo contínuo que só acaba com a morte.<sup>2</sup> (sem grifo no original).

Esta imperiosa necessidade de se revisar o conceito de educação, identificando-a com a maturação contínua, ou com o desenvolvimento ininterrupto de cada indivíduo humano - numa relação aberta, reflexiva e participativa com o seu meio físico, cultural e social - levou FURTER a idealizar um novo conceito, ou uma nova perspectiva para redefinir toda e qualquer

educação: a de concebê-la como processo ou formação permanente (Educação Permanente).

A Educação Permanente é uma concepção dialética da educação, como um duplo processo de aprofundamento, tanto da experiência pessoal quanto da vida social global, que se traduz pela participação efetiva, ativa e responsável de cada sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo (...) a educação é permanente porque o homem nunca acaba de amadurecer, qualquer que seja a idade, o sexo e a situação sócio-econômica. Nunca está completamente formado. E esta maturação é sempre uma tarefa possível.<sup>3</sup>

Quanto aos princípios ou pontos fundamentais que embasam a concepção da educação permanente, FURTER resume-os nos seguintes itens:

1º) É uma auto-informação contínua que pode realizar-se em função de não importa que atividade (profissional, cultural, recreativa, etc.), cuja finalidade é permitir que cada indivíduo aprenda a organizar a vida no tempo, sobretudo diante das mudanças provocadas pelo desenvolvimento. Nesses termos, qualquer atividade humana, qualquer aspecto da praxis, presta-se a uma formação.

2º) Neste processo, a educação não se distingue do trabalho, sendo este compreendido como um processo de produção e expressão criadora do homem, portanto como uma prática libertadora, que lhe permite a auto-realização em termos de crescimento pessoal, de felicidade e de rentabilidade econômica.

3º) Não se pode, também, separar esta atividade de uma verdadeira participação política, tanto quanto a compreensão crítica do sistema político em seus diversos níveis.

4º) A educação deve, simultaneamente, considerar o homem no meio sócio-profissional, onde aparece como produtor e colaborador eficaz do desenvolvimento da coletividade; no meio sócio-político, onde age como utilizador crítico e participante ativo do processo de transformação da sociedade e, enfim, no meio sócio-cultural, em que age como criador, permitindo-lhe a auto-expressão no processo de modernização.

5º) A educação é uma atividade de um sujeito e não é um conjunto de instituições (como escolas e universidades, por exemplo). Se a formação se torna cada vez mais permanente, isso significa que cada vez menos ela se enquadrará num sistema. Assim, a educação deverá ser, também, extra-escolar, isto é, abarcar outros sistemas ou formas além da educação formal proporcionada por escolas e universidades.<sup>4</sup>

Levando em consideração que a educação é um processo contínuo que só termina com a morte do indivíduo e que é determinado, durante a existência deste, pelas suas experiências e necessidades individuais e, simultaneamente, pelas necessidades sociais, BÁRCIA define a Educação Permanente como:

(...) um processo de afirmação do indivíduo através da tomada de consciência para um autodeterminismo na condução de alternativas, a fim de dominar as diferentes situações em que será levado a viver.

(...) Logo, a educação permanente num conceito mais abrangente levaria, em última instância, à autonomia do indivíduo de forma amadurecida, capaz de determinar, em qualquer ocasião, sua formação de acordo com seus interesses e potencialidades; e a reformulação de conceitos, hábitos e atitudes de modo a permitir sua constante valorização no processo correlato de desenvolvimento individual e social.<sup>5</sup>

Numa perspectiva ampla de contínuo desenvolvimento integral do homem, SCHMITZ assim conceitua o processo educativo:

Educação (...) é um processo vital, dinâmico e orgânico, por meio do qual o indivíduo humano vai desenvolvendo todas as suas potencialidades físicas, psíquicas, intelectuais, morais, sociais e espirituais, visando a sua própria perfeição e à integração ativa e criativa na sociedade de que faz parte.<sup>6</sup>

Educar, enfim - conforme acentua LUCENA - significa: promover o homem em tudo o que o caracteriza como ser humano, levá-lo à plena realização do seu potencial, a construir a sua própria felicidade, a ser responsável pelo seu destino, a procurar sua auto-realização e o significado de sua vida e, sobretudo, a ensiná-lo a usar a sua liberdade.<sup>7</sup> A realização desta tarefa exige o esforço e o envolvimento de, pelo menos, três tipos de agentes responsáveis:

- a) o próprio indivíduo que se educa, como sujeito e instrumento de seu desenvolvimento, pelas múltiplas formas de autodidatismo;
- b) as pessoas que, de variadas formas e sob diferentes condições, influem sobre a educação ou contribuem para o desenvolvimento de um indivíduo, de um grupo ou de uma comunidade, e a quem se pode denominar, genericamente, de educadores;
- c) a sociedade, especialmente através de suas agências de formação ou organizações de educação formal e não-formal.

## 5.2 AS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO

Analisando as finalidades da educação concebidas ao longo da história do pensamento pedagógico, CARVALHO distinguiu três grandes classificações conceituais:

- a) desenvolvimento;
- b) ajustamento; e
- c) aquisição de cultura.<sup>8</sup>

### 5.2.1 Desenvolvimento

A educação é um processo de desenvolvimento individual e social.

No plano individual, a educação tem, por objetivo, o desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade, mediante a sedimentação, no e pelo indivíduo, de valores relacionados com os aspectos físicos, intelectuais, morais, sociais, espirituais e estéticos. Tem de garantir a saúde física e mental do educando, seu desenvolvimento intelectual, sua conduta moral, seu ajustamento aos grupos e às instituições sociais, sua integração na cultura a que pertence, sua capacidade de apreciar o belo em qualquer uma de suas manifestações, sua adequada preparação para a vida profissional...

No plano social, a educação tem, por finalidade, fornecer as possibilidades e os instrumentos que contribuam para o desenvolvimento das instituições sociais e para a melhoria da qualidade de vida da população. Nesse sentido, "a educação - observa RAMOS - consiste na força que pode desenvolver o homem que, por sua vez, pode atuar sobre os recursos materiais", transformando-os em benefício da qualidade de vida das pessoas.<sup>9</sup>

Desenvolvendo valores socialmente positivos e construti-

vos, relacionados aos aspectos físicos, intelectuais, morais, espirituais e estéticos, para que o homem possa participar da formação de uma sociedade mais evoluída, mais digna, mais justa e mais humana, a educação atenderá a um dos seus compromissos relevantes no plano social, que é a promoção do bem comum.

A sociedade necessita claramente de vencer a pobreza, realizar justiça social, renovar as cidades e o meio ambiente, melhorar a saúde... Estas tarefas aumentarão a necessidade que a sociedade possui de pessoas educadas, sensíveis e dotadas de visão.<sup>10</sup> (sem grifo no original)

A educação é a principal esperança com que contamos para solucionar esses e outros problemas sociais, segundo BOWEN, citado por RAMOS.<sup>11</sup> Somente através da educação é que se conseguirá superar as desigualdades e os preconceitos, a estagnação mental, o atraso cultural, a desatualização profissional e tantos outros males que afligem as camadas sociais e impedem o homem de atingir a auto-realização em sua plenitude.

Sob a denominação de "Imperativos de uma Educação Permanente", FURTER classifica as finalidades sociais da educação a longo prazo em três grandes faixas:

- a) sócio-profissional, em que cabem as atividades do homem como produtor. Neste caso, a educação deve propiciar as condições para que o homem se aperfeiçoe e tenha a possibilidade de se formar plenamente;
- b) sócio-política, em que temos o homem como consumidor e participante ativo das transformações sociais;
- c) sócio-cultural, em que o homem aparece, sobretudo, como participante das atividades culturais, como criador e como inova-

dor. A meta é a democratização real da relação entre o homem e o seu meio (democratização da cultura).<sup>12</sup>

Segundo BÁRCIA - "o processo de desenvolvimento da educação permanente tem, como premissa, satisfazer as necessidades sociais de acordo com a evolução do mundo hodierno em constante mudança".<sup>13</sup> Tais necessidades podem ser agrupadas em três grandes categorias, de acordo com uma classificação de RAMOS estabelecida para a educação formal de nível superior ou universitário, e que pode ser estendida à educação permanente:

- a) necessidades técnicas, expressas em mão-de-obra altamente qualificada, requeridas pelo desenvolvimento da economia e relacionadas com a produção de bens e serviços;
- b) necessidades correspondentes a serviços sociais, tais como: saúde, assistência social, previdência;
- c) necessidades puramente culturais, científicas e artísticas...<sup>14</sup>

É preciso acrescentar, entretanto, que o processo de desenvolvimento social e individual não se dá de maneira estanque e dissociada, mas numa correlação íntima, pois desenvolvendo-se o indivíduo desenvolve-se a sociedade e desenvolvendo-se a sociedade desenvolve-se o indivíduo. Assim, uma das principais metas, na área governamental, consiste em traçar uma política educativa que concentre os mais variados esforços no sentido de promover a preparação, a qualificação e o desenvolvimento dos recursos humanos para uma sociedade em mudança.

### 5.2.2 Ajustamento

Compreende o ajustamento dinâmico, inteligente, esclarecido e eficiente do indivíduo ao meio em que vive num tríplice aspecto: físico, social e cultural. Isto não significa uma aceitação passiva dos valores e condições do meio, pois tal fato implicaria numa anulação completa da personalidade do indivíduo e numa negação das suas possibilidades de desenvolvimento contínuo. Acima de tudo, pressupõe uma personalidade suficientemente desenvolvida, dotada de elevada capacidade de análise crítica e de interpretação da realidade e, ao mesmo tempo, de uma férrea força de vontade e da necessária independência de pensamento e de ação, para detectar e solucionar problemas, aceitar e rejeitar valores, combater males e vícios, planejar e empreender as mudanças e reformas de que o meio necessita. Por isso, para o bem estar da coletividade em que vive, nenhum cidadão pode furtar-se ao dever de combater os métodos e procedimentos nocivos ao equilíbrio social e às instituições democráticas - como o autoritarismo, a corrupção, a exploração de classes e de indivíduos, os privilégios de todos os tipos, etc..

Com base nessas considerações, pode-se considerar a despersonalização - ou o ajustamento passivo do indivíduo ao meio - como um grave perigo para a democracia. Esta é, pelo menos, a opinião de SCHMITZ, para quem o conceito de democracia não inclui a identificação ou padronização de indivíduos, mas, precisamente, a caracterização de suas diferenças com objetivos que, embora comuns, divergem entre si; e nem a renúncia à reflexão, às idéias próprias, às opiniões e preferências pessoais, mas o estímulo à atenção e o respeito aos valores e idéias dos indivíduos, para que a soma e a cooperação de todos se constituam

numa cooperação para o bem comum. "Se não houver distinção, se não houver unicidade, é porque os indivíduos foram moldados não democraticamente", conclui SCHMITZ.<sup>15</sup> Desta forma, o conceito de ajustamento não consiste no conformismo passivo do indivíduo ou na sua adaptação meramente mecânica às normas e necessidades do meio em que vive, porque aniquilaria qualquer possibilidade de desenvolvimento pessoal e coletivo e, fatalmente, redundaria na despersonalização ou na uniformidade não-democrática; mas na integração ativa, criativa e responsável entre o indivíduo e o seu meio físico, social e cultural. Embutidos nele estão, também, os conceitos de autodeterminação e de autogestão, embora estas palavras--segundo BÂRCIA - dêem margem a interpretações variadas, conforme o sentido que se lhes atribui e a vertente ideológica em que estão vazadas:

(...) defendemos a idéia da autodeterminação educativa que leva o indivíduo, após um período de solicitação e assimilação, a uma tomada de consciência em termos críticos e de opção de alternativas. (...) É preciso entretanto não confundir a autodeterminação ou autogestão com anarquismo decorrente da pura contestação da ordem estabelecida, das normas e dos valores vigentes, pois a educação, num plano mais elevado, tem como função não o desequilíbrio entre o homem e o meio, mas visa ao aperfeiçoamento de ambos numa constante reconsideração dos valores existentes para o crescimento constante e progressivo das adaptações necessárias e desejáveis.<sup>16</sup> (sem grifo no original).

CARVALHO apresenta vários aspectos que envolvem e possibilitam a integração entre o indivíduo e o meio:

- a) no plano físico - introdução, pelo indivíduo, de modificações e de melhorias, de acordo com os recursos técnicos, naturais e econômicos da região em que vive;

b) no plano sócio-cultural - realização, pelo indivíduo, de reformas sociais, quando as instituições se revelarem obsoletas ou arcaicas; renovação da cultura quando esta estiver impregnada de preconceitos e de falsos tabus; e luta, com os meios apropriados e no momento oportuno, para o atingimento desses objetivos.

A autora conclui que essas três fases do ajustamento - adaptação, socialização e enculturação - deverão ser realizadas sem anulação da personalidade do educando, e sim por meio do seu "pleno, integral e harmonioso desenvolvimento". Para isso, a educação precisa formar, na medida do possível, "seres humanos livres, conscientes e esclarecidos".<sup>17</sup>

### 5.2.3 Aquisição de cultura

Compreende não somente a aquisição dos conhecimentos relacionados às maiores criações humanas nos campos da Arte, da Ciência e da Filosofia - integrantes do ramo do saber a que se convencionou chamar de erudito - mas também "o conjunto de todas as criações humanas das mais simples às mais complexas, das mais úteis às mais nocivas, das mais particulares às mais gerais".<sup>18</sup> É o conceito antropológico e sociológico de cultura, que integra, desta forma, os mais variados campos do saber e formas de expressão do conhecimento humano. A aquisição da cultura, através da aprendizagem consciente ou inconsciente, deliberada ou não, sistemática ou assistemática, é o meio pelo qual se desenvolve a personalidade e alcança-se o ajustamento eficiente. Como resultado desse processo, aparece o "homem culto", caracterizado por GARCIA, citado por RAMOS; como o indivíduo

que "captou as estruturas dos diferentes campos de conhecimento, que experimentou e conseguiu restabelecer a partir delas a unidade do todo, pela identificação das relações existentes entre os vários campos".<sup>19</sup>

### 5.3 A ESFERA DE AÇÃO DA EDUCAÇÃO

Se a educação é um processo de desenvolvimento social e individual contínuo, que se realiza ao longo da existência do indivíduo (educação permanente) e que envolve qualquer aspecto da praxis e da vida social, indubitavelmente ela ultrapassará as fronteiras da educação formal ou escolar, com a qual normalmente é identificada. Essa é, pelo menos, a noção corrente entre muitos pedagogos e filósofos educacionais.

Um dos primeiros a admitir, formalmente, esta amplitude de ação foi DEWEY, para quem o processo da educação é idêntico ao da vida, e, nesse caso, permeia todas as instituições sociais.

(...) a prova do valor de todas as instituições da vida adulta será seu efeito em promover educação contínua. O governo, os negócios, a arte, a religião e todas as instituições sociais têm um significado, uma finalidade. Esta finalidade é libertar e desenvolver as capacidades dos indivíduos humanos sem consideração de raça, sexo, classe ou status econômico. É isto é o mesmo que dizer que o teste de seu valor é a extensão em que educam cada indivíduo para a plena estatura de sua possibilidade.<sup>20</sup> (sem grifo no original).

Claramente explícita ou transparente nestas palavras de DEWEY está a idéia de que todas as organizações sociais (incluindo, entre estas, as indústrias) têm um papel educativo, que é o de contribuir para o crescimento integral de cada membro da sociedade - ou, em outros termos, para o desenvolvimento dos

recursos humanos.

Outro autor que estende a ação educativa para além das fronteiras tradicionais dos sistemas escolares é FURTER, para quem a educação, como um processo permanente de desenvolvimento individual e cultural, é atividade de um sujeito e não de um conjunto de instituições e envolve qualquer aspecto da praxis e da vida social.

A educação escolar é limitada, não porque a ação da escola seja ilusória - o que seria uma posição pessimista negativa - mas porque um dia - e quanto mais cedo melhor - a ação direta do educador deve parar, para que o aluno possa manifestar-se plenamente como sujeito responsável.<sup>21</sup>

A limitação da educação formal ou escolar como instrumento único de ação educativa também é ressaltada por CALAZANS & VLASMAN, quando afirmam que a sociedade não se contenta com o sistema regular de ensino e, por isso, inventa novas formas extra-escolares para atender à crescente demanda por educação. Segundo as referidas autoras, o sistema escolar, apesar de se expandir em número absoluto, perdeu muito do seu antigo monopólio e hoje é considerado apenas "uma das formas de educação e nem sempre a forma melhor e mais eficiente".<sup>22</sup>

Esta mesma opinião, de certa maneira, é corroborada por BRANDÃO:

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (...). São o educador "deseducado" do saber que existe no homem e na vida poderia ver educação

no ensino escolar quando ela existe solta entre os homens e na vida.<sup>23</sup>  
(sem grifo no original).

Para o autor, portanto, a educação compreende todo o âmbito das relações humanas:

Em casa, na rua, na igreja e na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela; para aprender, para ensinar, para aprender - e - ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias, misturamos a vida com a educação.<sup>24</sup> (sem grifo no original).

A limitação da educação formal como instrumento único de ação educativa é, também, analisada por MARITAIN. De acordo com este autor, o objetivo da educação, num sentido lato, é auxiliar o indivíduo a atingir a sua plena formação e a sua plenitude como homem. Os outros objetivos como: transmitir a herança de uma determinada área da civilização, preparar para a vida em sociedade e para a cidadania e assegurar equipamento mental requerido para implementar uma função particular no todo social, para desempenhar responsabilidades familiares e para ganhar a vida são corolários e objetivos essenciais, mas secundários. Tendo em vista a realização do seu objetivo lato, a educação deve ser contínua, isto é, deve acompanhar o indivíduo em todas as etapas e passos da sua existência. "O sistema escolar é somente uma agência parcial e incoativa com respeito à tarefa da educação".<sup>25</sup>

A amplitude da ação educativa é um dos princípios básicos da educação permanente, na visão de MOSQUERA. Como um processo que cobre o espaço inteiro da vida de um indivíduo, a educação permanente inclui a educação escolar, mas não se li-

mita, exclusivamente, a ela; abrange todos os padrões formais e informais de educação e todas as formas de aprendizagem - sejam elas planejadas ou incidentais. O lar e a comunidade tornam-se, de acordo com essa concepção, importantes como "meios educativos através da vida".<sup>26</sup>

A educação permanente constitui, assim, não uma forma ou um sistema, ou um setor ou um novo campo, mas "uma nova perspectiva que leva os educadores a redefinir toda e qualquer educação".<sup>27</sup> Ou, em outros termos: não é um apêndice do sistema escolar, ou um seu prolongamento, mas uma nova postura filosófica diante da educação. Assumir tal postura implica em reconhecer outras formas e manifestações educativas que não a escolar, conforme BÁRCIA:

(...) a educação permanente não pode ser reduzida a uma simples educação extra-escolar, nem "complementar", nem de "adultos", nem "prolongada", nem tampouco "elitista", porque, de acordo com Furter, todas estas interpretações só vêm uma parte do problema. A educação permanente abre novas perspectivas no campo educacional, reconhecendo uma reestruturação e redefinição das estruturas vigentes no que diz respeito à educação de qualquer país.<sup>28</sup>

Os padrões e processos informais de aprendizagem desempenham um papel relevante na formação do homem culto e educado como resultado do processo educativo, segundo CARVALHO. Na concepção desta autora, "a educação é parte da vida, não é a própria vida; é vida em seu sentido seletivo, positivo, educativo..." Assim, nem todas as experiências vitais são educativas, isto é, nem todas contribuem para educar o indivíduo. Uma favorecem o desenvolvimento da personalidade e o ajustamento esclarecido e eficiente ao meio físico, social e cultural. Ou-

tras, ao contrário, prejudicam aquele desenvolvimento ou aquele ajustamento. Uma alteram, para melhor, nossas idéias, sentimentos e atos. Outras levam a formular falsas idéias, a estruturar preconceitos, a agir de forma pouco construtiva ou mesmo destrutiva, gerando sentimentos e emoções que prejudicam o desenvolvimento harmônico do ser e o seu eficiente ajustamento ao meio físico, social e cultural. Essas experiências educativas ou não podem provir de pessoas e situações as mais diversas, como uma conversa, um livro, um filme, uma peça teatral, uma notícia na imprensa, uma carta, um telefonema, um programa de televisão, etc., e têm o poder de modificar ou de afetar profundamente os valores individuais. Todavia, são as experiências educativas as que levam o indivíduo a aceitar os valores sociais e culturais positivos e preparam-no para lutar, com meios apropriados e no momento oportuno, pelas reformas sociais e pela renovação da cultura.<sup>29</sup>

Com base nesses depoimentos, pode-se concluir que a educação é um amplo processo de ensino e aprendizagem que se desenvolve na vida, pela vida e para a vida; e que, por essa razão, não se reduz a uma única forma ou a um único sistema. Como resultado desse processo, toda experiência vital pode ser educativa, dependendo das lições aprendidas por cada indivíduo e dos valores humanos, sociais e culturais que são transmitidos através dessas experiências. Esses valores deverão inspirar as ações dos indivíduos educados no sentido de não somente melhorar as suas condições de vida, mas, também, de planejar e empreender as mudanças de que a sociedade necessita e de contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos seus semelhantes em todos os sentidos. Essa é uma tarefa que compete a cada cidadão,

qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo e qualquer que seja a situação vivenciada. No plano social e institucional, essa tarefa é da competência do governo, da família, da comunidade e das organizações em geral. No plano individual, ela é responsabilidade de cada um de nós, como educadores que somos. Rejeitar estes postulados significa aprisionar ou confinar a educação dentro dos limites de um sistema ou de uma especialidade, quando, pelo contrário, parafraseando Brandão (op. cit.), ela corre livre e solta entre os homens e na vida.

Para corresponder a esta visão de nossa realidade, a educação deve ser entendida como uma tarefa que continua e constantemente o homem deve realizar em todas as situações em que está vivendo.<sup>30</sup>

#### 5.4 AS ORGANIZAÇÕES EDUCACIONAIS

Sendo a educação um processo que se realiza na sociedade, e sendo a sociedade em que vivemos uma sociedade de organizações, é possível pensar na educação como uma forma de organização ou de sistema ou como um processo que se realiza dentro de organizações. Isto significa, entretanto, uma redução do seu conceito, pois a educação, como um processo existencial de interação entre o homem e o seu meio-ambiente, influenciando-o e sendo por ele influenciado, modificando-o e sendo por ele modificado, manifesta-se, também, nos padrões informais de aprendizagem, nas relações humanas em geral, nas lições extraídas das experiências vividas e através dos meios de comunicação, os quais reconhece-se, hoje em dia, exercerem uma grande influência na formação do indivíduo. SAVIANI exprime muito bem a necessidade de uma variação formal na educação, para poder cumprir um dos seus grandes objetivos que é a "educabilidade inacabada do homem".<sup>31</sup>

Sob um ponto de vista organizacional e sistêmico, CHIAVENATO afirma que o processo educativo pode ser realizado de dois modos:

- a) de modo organizado, institucionalizado e sistemático, obedecendo a um plano preestabelecido (como nas escolas e nas igrejas);
- b) de modo difuso, desorganizado e assistemático, sem obedecer a qualquer plano preestabelecido (como no lar e nos grupos sociais).

A educação - ainda de acordo com o referido autor - pode ser de vários tipos: social, religiosa, cultural, política, moral, profissional, etc. Como o tipo de educação mais visado pelas organizações empresariais é o profissional, CHIAVENATO distingue três modalidades executadas nas empresas:

- a) formação profissional: é a educação profissional que prepara o homem para uma profissão, em determinado mercado de trabalho. Seus objetivos são amplos e mediatos, ou seja: a longo prazo. Pode ser dada nas escolas (como os Cursos de 1º, 2º e 3º Graus) e mesmo dentro das próprias empresas;
- b) aperfeiçoamento ou desenvolvimento profissional: é a educação profissional que aperfeiçoa o homem para uma carreira dentro de uma profissão, ou dentro da organização. Seus objetivos são menos amplos que os da formação, isto é, situam-se a médio prazo. É dada nas empresas ou em firmas especializadas em desenvolvimento de pessoal;
- c) treinamento: é a educação profissional que prepara o homem para um cargo ou função. É a modalidade mais

utilizada dentro das empresas ou organizações, pois seus objetivos são restritos, imediatos e situados a curto-prazo.

Na estrutura formal de uma organização, o treinamento e o desenvolvimento de pessoal são atividades típicas de um sistema (ARH - Administração de Recursos Humanos) e de um subsistema (DRH - Desenvolvimento de Recursos Humanos),<sup>32</sup> obedecendo, para a sua maior eficiência e eficácia, a um plano preestabelecido. Nesses termos, a educação profissional proporcionada por uma organização de trabalho realiza-se, na prática, de modo organizado, pois obedece a um programa preestabelecido e atende a uma ação sistemática, sem todavia, enquadrar-se num sistema formal de educação, por não ser levada a efeito num estabelecimento escolar. Assim, a educação profissional proporcionada por uma organização de trabalho - como um dos imperativos da educação permanente - compreende o que se pode chamar de "educação extra-escolar", definida por FURTER como o conjunto de todos os conhecimentos, ensinamentos, atividades e programas transmitidos e desenvolvidos, de maneira organizada, fora do tempo e do espaço escolares, voltados para clientela mais amplas que a dos jovens e em função de interesses diferentes de ensino.<sup>33</sup> Entre os numerosos programas educativos organizados e sistemáticos situados fora do sistema oficial de educação escolar - e alvos, portanto, de uma educação extra-escolar - COOMBS, citado por FURTER, menciona, ainda: estágio de aprendizagem em fazendas, serviço de extensão agrícola,

formação acelerada em diversas técnicas, iniciação da coletividade em problemas de saúde, alimentação, puericultura, economia doméstica; campanha contra o analfabetismo, programas especiais para a juventude escolarizada, etc.<sup>34</sup>

Uma classificação das organizações que desenvolvem atividades educativas, seja a nível de sistema ou de rede de formação, seja quanto à forma de organização adotada para a execução de tais atividades, é encontrada em RAMOS com uma triplíce denominação:

- a) sistemas de Educação Formal;
- b) sistemas de Educação Não-formal;
- c) organizações de Educação Não-formal.<sup>35</sup>

Os Sistemas de Educação Formal compreendem as redes de estabelecimentos escolares (Federal, Estadual e Particular), responsáveis pela efetivação do ensino de 1º, 2º e 3º Graus. É a educação no seu sentido secular, formal e sistemático.

Já os Sistemas de Educação Não-formal compreendem as agências ou departamentos, mantidos pelo Governo ou por empresas associadas, com o objetivo de proporcionar educação formal, educação supletiva e formação profissional para as pessoas que não tiveram escolaridade regular em idade própria e para os funcionários que atuam nos diversos setores da economia. São os casos do extinto MOBREAL (hoje Fundação Educar), que durante muitos anos atendeu uma grande parcela da população adulta analfabeta; do SENAC-Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e do SENAI-Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, instituições de caráter privado, criadas e mantidas, desde 1942, por empresas industriais e comerciais espalhadas por todo o país, e que possuem uma rede de departamentos regionais localizada nos diferentes estados da Federação.

Quanto às Organizações de Educação Não-formal, representam as empresas particulares, públicas e de economia mista; as repartições públicas e as fundações de direito público ou privado que, sem comporem uma rede ou um sistema específico de educação, não deixam de proporcionar educação permanente de uma maneira planejada, organizada e coordenada, seja mantendo escolas de 1º e 2º Graus para os funcionários, seja preparando-os e desenvolvendo-os profissionalmente através dos seus sistemas e programas educativos de DRH-Desenvolvimento de Recursos Humanos.

Com base nessas considerações, pode-se concluir que todas as organizações pesquisadas neste estudo, as quais desenvolvem atividades específicas na área de ADRH-Administração e Desenvolvimento de Recursos Humanos, proporcionam, simultaneamente, Educação Extra-escolar (fora do tempo e do espaço escolar); Educação Não-formal (ação educativa organizada fora do espaço escolar e sem composição de rede); e Educação Permanente (educação contínua, desenvolvida ao longo da existência do indivíduo, a qual consiste numa ação de desenvolvimento individual que pretende levar a uma melhoria da qualidade de vida nas organizações e, conseqüentemente, da comunidade em que se acham inseridas.

#### 5.5 O CONCEITO DE EDUCADOR

O reconhecimento de uma educação permanente, que seja uma constância na vida do indivíduo; que permita a educabilidade do homem sob as mais diferentes formas, difusas ou organizadas, sistemáticas ou assistemáticas; e que, em função desses objetivos, ultrapasse os limites espaço-temporais de uma educação formal ou escolar, implica, também, em reconhecer a existência, na sociedade, na cultura e nas relações humanas em geral, de

outros tipos de educadores que não o professor. Este reconhecimento já havia ficado evidente em Brandão (op. cit.) quando, referindo-se à amplitude da ação educativa, afirmara que o "ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante". FURTER, um dos principais teóricos da educação permanente, também manifestou idêntico ponto de vista ao considerar como pedagógicas todas as atividades profissionais, econômicas, cívicas, de lazer, etc., que acarretam tarefas de formação, de informação e de reciclagem, mas que estejam situadas fora dos sistemas de educação formal; e, conseqüentemente, como educadores, todos os profissionais que a elas se dedicam.

Em vez de multiplicar escolas, que não se sabe muito bem para quem e para que servem, ou formar em massa educadores que só dominam uma cultura escolar, de que, no fim, são os únicos beneficiários, não conviria mais abrir os olhos e dar instrumentos pedagógicos e consciência educativa a todos os profissionais que, de fato, sem o saber, realizam muitas vezes um imenso esforço pedagógico? Em vez de lutar contra o que se chamou de maneira bem significativa "educadores clandestinos" - como se os educadores tivessem o monopólio da educação - dever-se-ia, ao contrário, multiplicar as iniciativas públicas e particulares que difundem a informação, suscitam necessidades de formação e são também fontes de cultura.<sup>36</sup>

A necessidade de uma redefinição do conceito de educador - como conseqüência da redefinição do conceito de educação - levou alguns especialistas a revisar o papel do professor como educador.

Segundo DORIN, professor e educador são termos que, embora comumente sejam empregados como sinônimos, não possuem o

mesmo significado. Formar o homem é a principal meta dos educadores, enquanto que instruir estudantes e formar profissionais são os objetivos específicos dos professores. Na prática, porém, um professor que trabalha em qualquer tipo de estabelecimento escolar tem por escopo executar as duas funções:

- a) a de colaborar na formação dos traços de personalidade dos educandos (mormente os de caráter);
- b) o de levá-los a adquirir certas habilidades para os diferentes tipos de trabalho em que poderão dispender suas energias quando adultos.

Desde que os profissionais da educação (designação pela qual são conhecidos os professores) estejam cônscios desses papéis que deverão desempenhar, eles serão professores e educadores. No momento em que deixarem de refletir sobre o significado do seu trabalho na formação da personalidade dos seus alunos, eles serão, apenas, instrutores e não educadores, na concepção de DORIN.<sup>37</sup> Assim, o mais importante de todos os empreendimentos humanos - a educação - não se restringe, apenas, à transmissão de conhecimentos e à formação profissional e não é sinônimo de atividade docente se esta se limitar a, apenas, instruir e informar. Isto significa, em outros termos, que não basta, simplesmente, ser professor para ser educador, assim como também não há necessidade de uma formação docente para que se possa educar. A educação, como um processo de permanente transmissão e renovação de idéias, técnicas, valores, atitudes e padrões de conduta, está presente na sociedade, na cultura, nas relações humanas e na vida e, sendo assim, suscitará tantas espécies de educadores quantas forem as experiências sociais, culturais e existenciais significativas vividas pelos homens. Enfim, como

diz BRANDÃO, podem ser considerados educadores todos os que, formal ou informalmente, contribuem na tarefa de "ajudar a crescer, orientar a maturação, transformar em, tornar capaz, trabalhar sobre, domar, polir, criar, como um sujeito social, a obra de que o homem natural é a matéria-prima".<sup>38</sup>

A visão moderna do conceito de educador pode ser representada nas seguintes palavras do pedagogo cubano AGUAYO:

Educador não é somente aquele que educa por profissão, mas também quem conscientemente e com um propósito determinado influi sobre a educação de um indivíduo, de um grupo ou de uma comunidade.<sup>39</sup>

Para que uma pessoa qualquer tenha êxito naquilo que considera "a delicada obra da educação", PRADEL apresenta quatro condições básicas:

- a) ter uma idéia nítida do fim a que se deve conduzir o educando;
- b) conhecer o caráter e as possibilidades da pessoa a formar;
- c) descobrir e empregar os melhores meios para se obter o resultado desejado;
- d) dar o exemplo daquilo que se ordena ou que se aconselha.

Destas quatro condições, a mais essencial é a última.

"Sem a autoridade do exemplo, as melhores palavras e os mais experimentados métodos geralmente seriam inúteis; com o prestígio do exemplo, até mesmo conhecimentos e aptidões pedagógicas medíocres podem triunfar". O educador francês enfatiza que um dos maiores problemas da vida moderna consiste, justamente, na incoerência ou falta de conformidade entre o que se diz, se

aconselha ou se ordena e o que se faz ou pratica. Este é, sem dúvida, um dos grandes males do nosso tempo, responsável pela decadência e pela descrença generalizada nas nossas instituições políticas e sociais. "O mau exemplo - conclui PRADEL - apresenta os maiores inconvenientes e aniquila os melhores ensinamentos".<sup>40</sup>

SCHMIDT também apresenta algumas sugestões para que se obtenha êxito na tarefa educativa, seja no lar, na escola ou na sociedade, destacando-se, entre elas:

- a) dominar seus problemas pessoais;
- b) liberar sua disponibilidade emocional, prescindindo do elogio, aceitando a crítica e eliminando o temor obsessivo de não ser admirado nem amado;
- c) favorecer o processo de integração;
- d) manter serenidade e equilíbrio em todas as ocasiões;
- e) cultivar um elevado senso de justiça.

Da mesma forma que Pradel, SCHMIDT reconhece a poderosa força do exemplo como instrumento eficaz de ação educativa, em qualquer situação da vida, quando afirma que "os educadores devem constituir exemplos sugestivos de decisão, verdadeiras aparições de coragem e de alegria no trabalho".<sup>41</sup>

As ponderações de Schmidt e de Pradel acerca do valor do exemplo como instrumento de influência da conduta e da formação humana, em todos os setores da vida e da sociedade, são também, ardorosamente, defendidas por SCHMITZ.

Efetivamente de pouco adiantam as melhores instituições se os seus integrantes não tiverem uma atitude condizente com esta realidade. São os homens que agem e fazem com que as instituições sejam o que são (...) Belas palavras não resolvem problema algum se não forem

acompanhadas de ações eficazes e fatos. As palavras são necessárias, mas não suficientes; nem sequer constituem a parte mais importante da educação. Não se aprende a viver falando da vida, mas vivendo, e vivendo plenamente.<sup>42</sup> (sem grifo no original).

Nas organizações de educação não-formal, os chefes constituem sugestivos exemplos de educadores, pela maneira como influenciam a aquisição, pelos subordinados, de sadios e positivos hábitos de trabalho e como interferem no seu desenvolvimento profissional, social e humano, delegando, orientando, encorajando, corrigindo, repreendendo e explicando.

#### 5.6 O ESTILO DE LIDERANÇA DO EDUCADOR

Sendo o educador uma pessoa que influi sobre a educação de um indivíduo ou de um grupo de pessoas, num processo de comunicação e de relações humanas, automaticamente ele exercerá um papel de liderança, se se entender esta como a "influência interpessoal, exercida em situações e orientada, por meio do processo de comunicação, para a consecução de objetivos ou de um objetivo específico".<sup>43</sup> A liderança envolve sempre esforços por parte de um líder (influenciador) para induzir (influenciar) o comportamento de outra pessoa (influenciado) numa situação. No caso específico do processo educativo, o influenciador seria o educador, o influenciado seria o educando, a situação seria a educativa e os objetivos poderiam ser vários: treinamento, desenvolvimento, adaptação, transmissão de cultura, idéias, valores, etc. Embora seja extremamente importante, a liderança não constitui condição imprescindível para a existência do ato educativo, pois o indivíduo poderá aprender e desenvolver-se por si mesmo (auto-educação ou autodidaxia), sem o

auxílio direto ou supervisionado de outra pessoa. Entretanto, quando o processo educativo envolver uma comunicação organizada para provocar a formação, implicando duas pessoas ou mais, aí haverá liderança e, conseqüentemente, o uso de um determinado estilo (padrão de comportamento de líder). Esse estilo poderá ser mais autocrático ou mais democrático, conforme as três variáveis que interferem no processo de liderança: a personalidade do líder, as características do grupo e as da situação em que ambos se acham envolvidos.

Examinando-se os textos de vários autores, entre psicólogos, filósofos e pedagogos que analisaram o problema da liderança na educação, observa-se uma grande restrição ao uso de uma liderança predominantemente autoritária - o mesmo aspecto, aliás, que caracterizou a literatura administrativa, quando se abordou os estilos de gerência ou de chefia.

Um dos primeiros a criticar o autoritarismo na educação foi DEWEY, com a sua pedagogia da Escola Nova. Para o grande pensador educacional americano, a educação tem, como objetivo, assegurar o desenvolvimento social e individual de modo dinâmico e contínuo, o qual somente é possível numa sociedade democrática. Assim, a democracia - concebida pelo filósofo como a participação de todos na formação dos valores que regulam a convivência humana e promovem o bem-comum - torna-se "um princípio educacional, uma medida e política educacional".<sup>44</sup> Como, para DEWEY, sem democracia nenhuma obra de educação é verdadeira, a relação educador-educando - como cenário em que se realiza o ato educativo - deve ser, por conseguinte, o mais aberta, participativa, cooperativa e democrática possível. Nessa atmosfera, o educador não deverá comportar-se como uma autoridade que impõe, de maneira

arbitrária, o seu poder sobre o educando, mas como parceiro da situação e orientador e guia do processo. Seu relacionamento com o educando deve ser feito com base na liberdade e não na autoridade formal e externa. Eles devem planejar juntos as atividades educativas e, nesse processo, aprender um com o outro.

A idéia democrática de liberdade, todavia, não significa, de acordo com o autor, liberdade em geral ou absoluta, ou o direito do educando de fazer tudo o que lhe agrada, sem nenhuma espécie de orientação ou de controle; mas a liberdade de espírito, de inteligência e de consciência, a possibilidade de fazer escolhas de maneira deliberada, consciente e inteligente, a serviço de "fins positivos" ou de "objetivos relevantes". Num sentido mais prático, significa que o educador deverá ensinar o educando a usar a sua liberdade com responsabilidade, porque somente de maneira livre e responsável é que se pode viver numa sociedade democrática. Se nessa não há lugar para a arbitrariedade, a tirania ou o autoritarismo extremado, também não há lugar para o anarquismo.

Não existe uma coisa como liberdade em geral; liberdade, por assim dizer, em termos gerais (abstratos). Se se quiser saber qual é a condição da liberdade num determinado tempo, temos de examinar o que as pessoas podem fazer e o que não podem fazer. (...) Ninguém pode fazer qualquer coisa a não ser em relação ao que outros podem ou não podem fazer. (...) Não podemos continuar com a idéia de que a natureza humana, quando deixada a si mesma, quando libertada de restrições arbitrárias exteriores, tenderá a produzir instituições democráticas que funcionem com êxito.<sup>45</sup> (sem grifo no original).

Para DEWEY, a missão social do educador consiste - num sentido amplo - em formar pessoas livres e responsáveis para a

convivência democrática. Esta missão exigirá dele a adoção de um estilo comportamental que não deverá ser tão autocrático, a ponto de sufocar a liberdade de ação e de expressão do educando, transformando-o em uma pessoa totalmente submissa, dependente, incapaz de fazer, por si mesma, opções deliberadas e conscientes e de participar, de maneira autônoma, independente e responsável do processo de construção de uma sociedade melhor. Por outro lado, o estilo de comportamento coerente com tal exigência não poderá assumir a forma de um "laissez-faire" extremado, em que o educando seja deixado inteiramente livre, entregue ao sabor de suas emoções e vontades, sem um mínimo de orientação e de controle externos, pois correr-se-á o risco de formar (talvez deformar) pessoas inconscientes, egoístas, irresponsáveis, incapazes de respeitar a liberdade alheia e praticantes de ações nocivas ao equilíbrio e bem-estar coletivos. Ambas as concepções (autoritária e laissez-faire) caem - segundo DEWEY - "no mesmo erro fundamental", que é o de não contribuir para o "desenvolvimento social mais adequado" ou "acertado", alertando o educando - sem, todavia, impor um controle meramente exterior ou adotar uma forma de comportamento predominantemente autoritária - sobre as atitudes que venham a prejudicar ou a favorecer a continuidade desse processo.<sup>46</sup>

Da mesma forma que Dewey, KILPATRICK - outro grande expoente da pedagogia da Escola Nova e da filosofia educacional pragmatista - também condenou os procedimentos autoritário e laissez-faire na condução do processo educativo.

Para KILPATRICK, o autoritarismo consiste na "imposição da submissão complacente à autoridade tradicional" e na "aceitação incondicional da autoridade que reclama submissão a si

mesma, sem outra razão senão a de sua própria existência".<sup>47</sup> Assim, de acordo com esse conceito, será autoritário todo homem que, seja no lar, no governo, no trabalho e nas relações sociais - através da utilização de instrumentos coercitivos - exigir uma obediência irrestrita às suas ordens e determinações e uma aceitação incondicional das suas idéias e métodos. Esta maneira de exercer a autoridade - a que KILPATRICK denomina de "autoridade alheia, externa ao indivíduo a quem se a imposta" - caracterizou as relações educador - educando na pedagogia e escola tradicionais.

Até ainda há pouco tempo, a escola era largamente autocrática. Nossos alunos, em geral, praticavam não a democracia, mas a obediência, para não dizer a subserviência. Aquilo que os alunos deviam fazer ou pensar lhes era meticolosamente determinado. Seu papel, apenas o de aceitação passiva. Deviam ser vistos, mas não ouvidos, até que, autoritariamente, se lhes ordenasse que falassem. Sua principal, se não única responsabilidade, era obedecer. (...) Em suma, todo o processo da escola tradicional foi, de um modo ou de outro, largamente antidemocrático. (...) A educação nega-se a si própria, onde quer que se use de tal regime.<sup>48</sup> (sem grifo no original).

Assim, é necessário democratizar as escolas e todas as instituições sociais que, sob as mais variadas formas, influem na educação de indivíduos e grupos, para que se possa consolidar a formação de uma sociedade verdadeiramente democrática. Um dos meios para se alcançar este objetivo consiste, evidentemente, numa renovação dos métodos de liderança que possibilite a transformação da autoridade externa em interna - ou, em outros termos, na mudança de um estilo predominantemente autoritário para um mais democrático em que a autoridade não seja

mais imposta arbitrariamente, mas consentida, interiorizada, através do diálogo, da participação conjunta na busca da verdade e da pesquisa responsável. Essa nova postura diante do ato educativo exigirá do educador que não procure mais concentrar toda a autoridade e todo o poder na sua pessoa e na sua função, como se fora a única fonte portadora do saber e da verdade, mas que estimule, constantemente, o educando a pensar e a agir por si mesmo, ainda que, a respeito de certos pontos, seja para corrigir e rejeitar as suas próprias conclusões. Exigirá - num sentido amplo - que ele abandone qualquer tendência em doutrinar os educandos com as suas opiniões e convicções pessoais, e que os capacite a pensar de maneira autônoma e independente, ensinando-os a como estudar eficientemente e a como deduzir logicamente.<sup>49</sup> Todavia, a passagem da autoridade externa para a interna - indubitavelmente, um dos maiores objetivos da educação liberal da Escola Nova - não deve se dar com o abandono puro e simples da primeira e a promoção sem critérios da segunda. Isto equivale a dizer, em outros termos, que, durante um certo período de duração da relação educador - educando, ambos os tipos de autoridade deverão coexistir, para que não ocorra o fenômeno da ausência de autoridade, típico das situações anárquicas e de extremado "laissez-faire". Da mesma forma que Dewey, KILPATRICK se manifesta - em vários pontos de sua obra - contrário à desordem, à licenciosidade, à liberdade em seu sentido absoluto e ao anarquismo. Assim, tanto na relação educador - educando como nas relações humanas em geral, deve haver um equilíbrio entre autoridade externa, objetiva, e autoridade interna, subjetiva, para que a democracia se processe.

O problema que temos de resolver parece, portanto, ser o de fazer a mudança da autoridade externa para a interna. (...) O perigo, naturalmente, está em que a mudança se dê apenas pelo abandono da autoridade externa sem aquisição da interna. Em termos mais claros: o perigo está em que, por algum tempo, nenhuma autoridade vigore, havendo perigo de caos moral.<sup>50</sup> (sem grifo no original).

A obediência a uma autoridade externa, segundo MARITAIN, somente é admissível quando esta última for "genuína", isto é, exercida sem coerção e aceita de maneira consentida. Dentro desse quadro de idéias, a autoridade do educador somente será genuína (e não manifestação de um poder arbitrário ou tirânico) quando ele, no desempenho da tarefa educativa, demonstrar, primeiro, amor e, depois, autoridade - "autoridade intelectual para ensinar e autoridade moral para ser respeitado e ouvido", a fim de que o educando possa esperar dele o que realmente necessita: ser positivamente guiado e aprender aquilo que ignora.<sup>51</sup>

A democratização do processo educativo é, abertamente, defendida por FURTER, quando, ao referir-se à autoridade do educador, salienta que esta não deve ser identificada com a sua função e, ainda menos, com a sua pessoa, mas enraizar-se num valor. Este valor será, sobretudo, a verdade, em cuja busca ele deve permitir que o outro, o educando, também tome parte, numa relação aberta, completa, igualitária. Esta abertura para a verdade - em lugar da concentração ou centralização autoritária da verdade na sua função ou na própria pessoa - começa por uma franca e leal relação com o educando.

(...) na perspectiva segundo a qual todos nós devemos submeter-nos aos valores - seja qual for a função que tivermos no ensino - há uma igualdade diante da verdade. Igualdade que, no caso da educação de adultos, deverá ser completa. Assim, ao invés de temer, em nossa sociedade, que o professor perca, cada vez mais, a sua autoridade 'natural' e 'funcional' e que seja, cada vez mais, aberto à insubordinação da indisciplina, deveríamos, ao contrário, regozijar-nos por esta situação, que nos permite entrar, hoje, nos limiares de uma verdadeira democratização do ensino. A democratização começa, primeiro, por uma franca e leal relação com o aluno. Se o educador não gozar mais, a priori, de autoridade, isto não significa que ele não seja mais um mestre, mas, sim, que ele pode manifestar a sua capacidade de demonstrar autoridade pela sua competência e pelo seu empenho profissional.<sup>52</sup> (sem grifo no original).

Segundo NASH, em seu estudo crítico sobre o problema da autoridade e da liberdade na educação, a autoridade é absolutamente indispensável, seja em situações de ensino/aprendizagem, seja em qualquer outra que requeira a liderança de grupos sociais. No entanto, a degeneração do seu uso, para subordinar ou destruir a vontade de outros, a que denomina de autoritarismo, constitui um atentado à própria dignidade humana.

A crença no valor da ordem pela ordem constitui o ponto básico de uma filosofia autoritária. Em nível mais baixo, isso dá origem ao início do exercício da autoridade e da consecução da ordem para o bem de um indivíduo e não para o bem de outros ou do grupo. (...) O autoritário exige obediência irrestrita e está sempre preparado para implantar o medo e o castigo severo para obtê-la.<sup>53</sup>

NASH salienta que os efeitos perniciosos provocados por uma educação autoritária são inúmeros. As pessoas deixarão de

desenvolver a força de personalidade que as habilitará ao exercício da liberdade, se esta lhes for oferecida. Sentir-se-ão perdidas todas as vezes que tiverem de se defrontar sozinhas com problemas não-rotineiros e sem precedentes. Mas o maior de todos os perigos é o de que as pessoas criadas sob influências autoritárias geralmente reproduzem, pelo resto de suas vidas, as características de seus educadores autoritários. Por isso, o autor recomenda que, na infância, sejam as crianças educadas com uma certa dose de livre escolha e determinação, para que cresçam como pessoas livres e responsáveis e, conseqüentemente, se evite a degeneração associada ao autoritarismo e ao caráter autoritário. Esta liderança mais liberal, contudo, não deve ser confundida com a do tipo "laissez-faire" (ausência de liderança).

Quando o professor proporciona demasiada orientação, excedendo-se na liderança, ou diz ao aluno tudo que este precisa saber ou exerce uma autoridade indisputável e pesada, o aluno pode ver-se na situação de quem caminha com o sol a ferir-lhe os olhos, impedindo-o de escolher por si mesmo a orientação a seguir. Por outro lado, se o professor não proporcionar orientação e liderança, se nada disser à criança, deixando-a entregue a si mesma na busca do caminho, ela marchará em meio às trevas, sem o menor sinal da luz necessária para a segurança do caminho.<sup>54</sup>

Para conseguir o equilíbrio entre liberdade e autoridade, a fim de que não pareça nem permissivo, nem autoritário, deverá o educador, segundo NASH, despreocupar-se com a consecução de fins puramente egoísticos ou com o acréscimo de seu próprio poder e agir com isenção pessoal, na procura desinteressada de fins comuns. Somente assim conseguirá ele que o educando

se submeta à disciplina necessária, resultante não da submissão a uma autoridade arbitrária, mas da atividade compartilhada no atingimento de objetivos comuns - ou, em outros termos, da integração na cooperação.

Ao invés de exigir obediência, o bom professor inspira sentimentos de cooperação; ao invés de exercer seu poder sobre os alunos, cria um novo poder com o auxílio deles. A função do professor é a de levar os alunos ao reconhecimento da autoridade da situação didática, e o exercício do poder autoritário prejudica esse processo, reduzindo a sensibilidade da criança à compreensão da necessidade de submissão voluntária. Antes que o aluno por si mesmo reconheça a necessidade de autoridade, não pode começar o processo de auto-educação.<sup>55</sup> (sem grifo no original).

Em suma: em vez de impor, autoritariamente, uma disciplina externa, o educador deve criar todas as condições para o desenvolvimento de uma disciplina interna, ou uma autodisciplina, em que o educando reconheça, por si mesmo, a necessidade de submissão voluntária a uma autoridade externa; e em que procure regular, por iniciativa própria, a sua conduta, controlar e dominar as suas tendências e impulsos negativos e atingir padrões de excelência pessoal, sem a mão coatora de outrem por perto. Da mesma forma que nenhuma obra de educação será verdadeira se não resultar em auto-educação, nenhuma disciplina externa produzirá efeito educativo se não gerar ou criar a autodisciplina, segundo NASH.<sup>56</sup> Essa opinião, de certa forma, é corroborada por REDDEN & RYAN, quando enfatizam que a verdadeira disciplina é a autodisciplina, e que esta é um elemento necessário à vida - e muito especialmente à vida democrática - a qual exige o auto-sacrifício de todos em prol do bem-comum.<sup>57</sup>

Além dos filósofos educacionais anteriormente citados, como: Dewey, Kilpatrick, Maritain, Furter e Nash, especialistas de outras áreas também se manifestaram a respeito dos tipos de autoridade e dos estilos de liderança e de suas repercussões e influências nas relações educador - educando. Entre esses autores, aparecem o psicanalista e filósofo social Erich Fromm e os psicólogos sociais e organizacionais Paul Hersey e Keneth Blanchard.

FROMM distingue, nas relações humanas em geral, dois tipos de autoridade:

- a) a autoridade racional;
- b) a autoridade inibidora.

Ambas baseiam-se em uma relação de superioridade - inferioridade, já que o conceito de autoridade pressupõe, neste caso, uma relação interpessoal em que uma pessoa vê outra como seu superior. Todavia, há uma diferença fundamental entre o tipo de relação de superioridade-inferioridade que pode ser chamado de autoridade racional e o que pode ser descrito como autoridade inibidora.

No primeiro caso, a superioridade é condição para o auxílio à pessoa sujeita à autoridade e apresenta tendência a decrescer, na razão direta do grau com que o subordinado se vai tornando mais forte e mais semelhante. No segundo caso, o processo é totalmente inverso, isto é, a autoridade tende a crescer e a pessoa subordinada torna-se cada vez mais submissa, dependente e impotente. A situação psicológica é diferente em cada uma destas situações autoritárias. Na primeira, prevalecem elementos de amor, admiração ou gratidão, pois "a autoridade é, simultaneamente, um êmulo com que a pessoa quer identificar seu

eu, parcial ou inteiramente". Na segunda, formam-se ressentimento, ódio ou hostilidade contra o dominador, pois "subordinar-se a ele contraria os interesses próprios da pessoa".<sup>58</sup>

Destarte, somente uma relação inspirada num tipo de autoridade racional criará o ambiente e empregará os meios necessários para que a consciência se fortaleça, adquira o suficiente grau de autonomia e de independência e, conseqüentemente, a relação autoritária tenda a desvanecer-se. É este o tipo de situação que, segundo FROMM, deve predominar numa "relação ideal entre professor e aluno".<sup>59</sup>

HERSEY & BLANCHARD, criadores da Teoria do Ciclo Vital de Liderança - tentando demonstrar a viabilidade da aplicação dessa teoria em outros setores, além da administração de organizações - citam, como exemplos, as relações pai - filho e professor - aluno.

Segundo os autores, à medida em que uma criança começa a amadurecer, é adequado que os pais adotem um comportamento menos estruturado ou diretivo, dando-lhe oportunidades para aumentar as suas responsabilidades e intensificando o seu apoio sócio-emocional.

A experiência nos mostra que, se os pais dão muitas relações antes de ser a criança um pouco madura, esse comportamento é frequentemente mal interpretado pela criança, como licença para qualquer comportamento. Portanto, é adequado que se reduza a estrutura quando a criança se torna capaz de aumentar sua maturidade ou sua capacidade para aceitar responsabilidade e reage à confiança mútua.<sup>60</sup>

Um outro exemplo citado pelos referidos autores refere-se à relação professor - aluno em escolas primárias e secundárias americanas que tentaram adotar currículos adaptados ao ritmo dos alunos, numa tentativa de individualizar a instrução e proporcionar, aos discentes, maior liberdade. A intenção desses programas era a de que os alunos, após uma rápida estrutura inicial, proporcionada pelo professor, passassem a desenvolver, por si mesmos, na continuidade, a estrutura dos trabalhos, cabendo ao professor, nessa fase, o papel de consultor ou orientador apenas quando solicitado. Os alunos podiam fazer os exames em qualquer momento em que se considerassem preparados. Este tipo de programa não-estruturado, no entanto, pode trazer, conforme relato dos autores, problemas de liderança, quando aplicado, universalmente, para todos os alunos de uma escola.

Para o estudante intelectual e emocionalmente maduro, com objetivos claros, um currículo desse tipo tem numerosas vantagens. Entre estas devem ser mencionadas economia de tempo que pode ser dedicado a outras áreas de interesse, um reconhecimento autêntico e pessoal de sua capacidade, uma oportunidade para comportar-se como adulto e ser tratado como tal! Para o estudante imaturo (...) esse estilo de ensino com pouca estrutura e pouca consideração pode ser prejudicial. Pode até estimular a imaturidade se o aluno perceber a falta de estrutura como liberdade excessiva.<sup>61</sup>

Os autores concluem que, com alunos possuidores de um baixo nível de maturidade - a exemplo dos subordinados de um chefe numa empresa - os professores deverão utilizar um estilo

mais estruturado e com um pouco menos de consideração (isto é, de características mais diretivas e autocráticas) até que comecem a dar "sinais de maturidade" e a permitir, dessa forma, variações no estilo de liderança docente.

A pedagoga e autora de livros didáticos Irene Mello CARVALHO também teceu considerações importantes e valiosíssimas a respeito da liderança na educação. Afirma a autora que, em vista das alusões feitas à educação extremamente coercitiva do passado, pelos prejuízos que causava ao desenvolvimento da personalidade, muitos educadores passaram ao extremo oposto, isto é, a adotar uma concepção indiscriminadamente permissiva, que não interfere ou interfere o mínimo no processo educativo; que confere ampla e completa liberdade ao educando; e que aceita tudo, o certo e o errado - "porque não se sabe quando, como e onde se pode e deve interferir". Esta concepção de educação permissiva tem causado tantos problemas ao desenvolvimento da personalidade quanto a tradicionalista e autoritária. Assim, para evitar os exageros decorrentes dessas formas extremas e ineficazes de visualizar e conceber o processo educativo, deve o educador adotar um estilo de liderança que não seja essencialmente do tipo autocrático ou do tipo laissez-faire, mas que, sendo equilibrado, saiba agir com a necessária firmeza quando necessário, visando, exclusivamente, o bem do educando.

Eis aqui a pedra de toque do autêntico educador, daquele que compreende sua missão e suas responsabilidades. É preciso orientar sem anular; é necessário às vezes, proibir, castigar, para que a vida não castigue com maior intensidade ou proíba com maior violência.<sup>62</sup>  
(sem grifo no original).

Com base nos depoimentos dos autores citados, pode-se concluir que na educação - assim como na administração - tanto o autoritarismo subjugador como o laissez-faire indiscriminado e desenfreado são ineficazes como processos de controle da conduta individual e do desenvolvimento do homem como pessoa livre e responsável. O conceito de democracia - defendido, por unanimidade, por esses autores - enfatiza, sobremaneira, a autonomia e a liberdade, mas não considera esses princípios em seu sentido absoluto, isto é, separados do contexto social ou desligados de qualquer forma de controle, seja externa ou interna ou as duas simultaneamente. Afirma FROMM, com justeza, que, se a submissão a ordens vindas de fora parece indigna de um homem livre, o controle ou o domínio de suas inclinações naturais pela sua razão, vontade ou consciência, assemelha-se à essência mesma da liberdade.<sup>63</sup> Assim, numa sociedade, nenhum homem será livre a não ser que essa liberdade seja compartilhada com outros homens na defesa dos valores sociais e culturais positivos que edificaram a história da humanidade. É esse sentimento democrático da liberdade - o de liberdade na integração ou o de liberdade com responsabilidade - que é defendido por educadores e administradores como o único possível de ser admitido para se conviver numa sociedade democrática.

Junto com o conceito de liberdade com responsabilidade, está o de autoridade como instrumento de guia ou de orientação para que a formação do homem livre e responsável seja garantida. Sem autoridade, a humanidade andaria à deriva, sem um rumo ou um destino. A autoridade é absolutamente necessária - não tanto como uma forma de controle da conduta individual e social, embora esta seja uma razão primordial para justificar a sua existência

numa sociedade desorientada, conflituosa e desumana - mas como guia para a ação, pela maior maturação e experiência que, idealmente, deve ter o seu portador. O seu objetivo não será tanto o de disciplinar, mas o de criar as condições ou o de oferecer os meios para que o indivíduo, por si mesmo, se autodiscipline ou se autooriente (mudança da autoridade externa para a interna). A verdadeira autoridade não é aquela que se vale do poder conferido pela sua função para obter a obediência e a submissão dos seus subordinados; mas aquela que busca o diálogo como instrumento para colher e demonstrar idéias e emprega os processos participativos para obter daqueles a cooperação em qualquer empreendimento - seja numa organização de educação formal (escola) ou numa organização de educação não-formal (administrativa, empresarial, etc.). A democratização da sociedade e das organizações que a integram não pode prescindir da existência da autoridade que forneça a necessária liberdade para que as pessoas a ela subordinada sejam capazes de, por si mesmas, controlarem as suas atitudes, as suas ações e os seus impulsos; de agirem e de pensarem por si mesmas; de liberarem o seu potencial de criatividade e de realização em prol de objetivos socialmente válidos; e de serem responsáveis pelos seus erros. Tal é o conceito de autoridade mais apropriado à constituição de uma sociedade democrática, cujo senso de medida ou procedimento equilibrado no exercício da liderança foi, magistralmente, resumido por PIGORS na seguinte norma: Nenhuma liberdade sem responsabilidade. Nenhuma responsabilidade sem autoridade.<sup>64</sup> Numa sociedade organizada, a fusão dos três elementos conceituais (liberdade, responsabilidade, autoridade) forma um tripé de sustentação em que, se um deles enfraque-

cer, toda a estrutura desmorona. As instituições sociais necessitam, portanto, de uma ação equilibrada entre os três elementos - autoridade, liberdade e responsabilidade - para que possam manter-se ou desenvolver-se. Conseqüentemente, preparar as pessoas para que, no lar, na escola, no governo ou na indústria exerçam, de maneira consciente, justa e equilibrada, a autoridade de que estão investidas e sejam pessoas livres e responsáveis nos seus atos, nas suas palavras, nas suas crenças e nas suas consciências, objetivando a construção de uma sociedade cada vez melhor - será o grande fim ou objetivo, num sentido lato, da educação.

#### 5.7 A ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS COMO UM PROCESSO EDUCATIVO

Conforme acentua TOLEDO, a ação de Recursos Humanos - embora seja, comumente, abordada no campo da Administração das Organizações - não se restringe somente a estas. Quando, por exemplo, um irmão mais velho ajuda um irmão menor a fazer uma lição escolar, está desempenhando uma função de Recursos Humanos (treinamento). Da mesma forma, quando um pai dialoga com sua filha adolescente sobre certos problemas que ela está enfrentando e tenta contribuir para que ela chegue, por si mesma, a conclusões construtivas para a solução desses problemas, está desempenhando funções de Recursos Humanos (aconselhamento, criação de um clima motivacional positivo entre ele e a filha, desenvolvimento).<sup>65</sup> Recursos Humanos é, assim, um processo permanente que se realiza solto entre os homens e na vida e, nesse sentido, compara-se à educação. Por isso, afirma LUCENA:

A área de recursos humanos é uma área de educação, no sentido lato da palavra.<sup>66</sup>

Destarte, quando se contribui para o desenvolvimento de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, seja qual for a faixa etária, a situação ou o ambiente sócio-cultural em que estejam vivendo, está-se realizando uma ação de Recursos Humanos. Este mesmo processo aplica-se, igualmente, às organizações e instituições sociais, as quais dependem, para a sua existência e crescimento, da ação integrada e dinâmica de pessoas. Recursos Humanos é, desta forma, um processo universal, contínuo e obrigatório, que se realiza no indivíduo, entre indivíduos e na sociedade em geral, e isto desde os primórdios da humanidade.

Além dessa universalidade da presença de Recursos Humanos em nossa vida, é importante, também, assinalar que Recursos Humanos não é nenhuma novidade. É um campo de atividade tão antigo quanto o ser humano. Quando os nossos avós pré-históricos saíam, em grupo, para colher frutas, caçar ou pescar, tanto os seus líderes como os membros do grupo estavam praticando, continuamente, ações de Recursos Humanos.(...)  
Recursos Humanos é uma atividade tão antiga quanto o homem e seus agrupamentos.<sup>67</sup>

LUCENA descreve o processo de desenvolvimento ou educação de recursos humanos sob diversas acepções:

- a) do ponto de vista do indivíduo, significa promover o homem em tudo o que o caracteriza como ser humano, ou seja: levá-lo à plena realização do seu potencial, a construir a sua própria felicidade, a ser responsável pelo seu destino, a procurar a sua auto-realização e o significado de sua vida e a ensiná-lo a usar a sua liberdade;

- b) em termos econômicos, significa a acumulação de capital humano e seu investimento profícuo no desenvolvimento de uma economia;
- c) em termos políticos, visa a preparação do povo para a participação adulta nos processos políticos, particularmente como cidadãos numa Democracia;
- d) dos pontos de vista social e cultural, significa a contribuição prestada às pessoas para que levem vidas mais plenas e mais ricas, menos atadas à tradição.

Como se vê, o desenvolvimento de recursos humanos significa "educação permanente", sendo algo bem mais profundo, complexo e abrangente da pessoa humana. Sob estes mesmos aspectos, deve ser orientado o trabalho de desenvolvimento de recursos humanos na organização.<sup>68</sup>

Nesses termos, a atividade de Recursos Humanos, numa organização de trabalho, não deve reduzir-se, apenas, ao treinamento e qualificação de profissionais, mas objetivar o desenvolvimento do trabalhador como uma pessoa que está buscando a sua auto-realização num sentido integral.

Este ponto de vista de LUCENA é, também, ressaltado por outros autores como ALENCAR MATTOS e AQUINO, os quais rejeitam, amplamente, o enfoque tecnicista e instrumentalista que se pretende dar ao DRH numa organização.

Desenvolver Recursos Humanos não significa, portanto, uma ação periódica de aprimorar o desempenho do exercício de certa função, mas um processo individual, grupal e organizacional permanente de autocrítica, descoberta e atualização do potencial de criatividade e realização humana em seus diversos níveis de manifestação.<sup>69</sup>

A idéia de sugerir um plano de desenvolvimento para os funcionários inspirou-se na constatação de que, tradicionalmente, apenas três atividades eram consideradas no cotidiano da empresa: a seleção, o treinamento e a administração salarial. (...) Este tipo de raciocínio revela uma visão estreita a respeito da motivação do trabalhador, pois o ser humano é muito mais complexo para ser encarado sob essas três dimensões. Este raciocínio corresponde à antiga abordagem da Administração de Pessoal assentada nas crenças do homo economicus, limitada para os dias atuais. A seleção, o treinamento e o salário são medidas de indiscutível prioridade, mas são carentes de outros complementos, que objetivem atender às necessidades do trabalhador. É necessário proporcionar ao funcionário oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional e condições satisfatórias de trabalho em todos os sentidos. A função desenvolvimento torna-se, portanto, um imperativo para as empresas interessadas em uma mão-de-obra saudável e produtiva...<sup>70</sup> (sem grifo no original).

É TOLEDO quem define os princípios básicos para o Desenvolvimento de Recursos Humanos-DRH ser considerado como um processo democrático de desenvolvimento organizacional:

- . Busca crescente de participação/democracia num sentido amplo (tendência antiautoritária).
- . Busca de respeito à singularidade do ser humano (tendência antitecnocrática).
- . Busca do TER, porém não ao preço do não SER (ou ser menos). TER PARA SER (recompensas intrínsecas, mais buscadas à medida que as recompensas extrínsecas já sejam satisfatórias).
- . Organização adulta para seres adultos (estrutura, sistemas, funções, etc.).
- . Condições de união para auto-realização ("Tecnologia da União").

. Busca de liberdade e responsabilidade a serem utilizadas dentro de um livre exercício de disputa de poder, num contexto democrático de negociações e acordos.

Entre os instrumentos já existentes que tentam operacionalizar esses princípios, o referido autor menciona:

. As técnicas de DO (Desenvolvimento Organizacional), de modo geral.

. Os treinamentos de aperfeiçoamento de competência interpessoal e outros treinamentos eminentemente participativos.

. O instrumental de APO: consenso, compromisso e autocontrole.

. Os programas de enriquecimento de função (Job Enrichment) na busca da função adulta.

. Programas participativos de desenvolvimento de carreiras.

. Participação trabalhista no estabelecimento de salários e benefícios e outras condições de trabalho.

. Avaliação de potencial e desempenho, respeitando a singularidade do fenômeno humano. Instrumento não "julgador" e sim orientador para o desenvolvimento pessoal.

E muitos outros instrumentos.<sup>71</sup>

O DRH-Desenvolvimento de Recursos Humanos, nas organizações, é um dos aspectos fundamentais de uma área de estudos e atividades denominada Administração de Recursos Humanos - ARH, conforme tendência de opinião da maioria dos especialistas na área. A ARH é uma parte ou um ramo da Administração Geral, por sua vez, responsável pelo alcance de determinados resultados ou pela realização de objetivos específicos por meio da liderança eficiente e eficaz de uma equipe coesa e integrada de tra-

balho. Considerada sob este ângulo, a Administração torna-se uma função educativa, conforme faz questão de ressaltar GOMES DE MATOS:

O termo educação até pouco tempo soava estranho fora das paredes do lar ou da escola. Hoje, Administrar é Educar. (...) Administrar e desenvolver recursos humanos para a expansão, que é o objetivo maior e dependente de Recursos Humanos que a sustenta. Portanto, Administrar é Educar. Como produto do trabalho educativo da gerência participativa e inovadora, obteremos a cooperação espontânea da equipe.<sup>72</sup> (sem grifo no original).

Toda a ação administrativa, enfim, segundo o supracitado autor, importa em educação, na medida em que, por intermédio dela, o trabalhador condicione hábitos, desenvolva atitudes e habilite-se, técnica e socialmente, para o trabalho.<sup>73</sup> Este ponto de vista encontra paralelo, na filosofia da educação, no pensamento de DEWEY, quando o ilustre pensador e pedagogo americano assevera:

No sentido amplo e final, todas as instituições são educacionais no sentido de que operam para formar as atitudes, disposições, habilidades e inabilidades que constituem uma personalidade concreta. (...) A prova do valor de todas as instituições da vida adulta será seu efeito em promover educação contínua.<sup>74</sup>

A empresa - segundo CAMACHO - é uma instituição social, ou seja: uma entidade criada com o objetivo de solucionar certo tipo de necessidade comunitária.<sup>75</sup> Como uma instituição onde se transmitem conhecimentos específicos relativos ao trabalho; desenvolvem-se atitudes frente a aspectos da organização, da tarefa e do ambiente; e aprimoram-se habilidades técnicas,

sociais e humanas, a empresa pode ser classificada, num sentido amplo e final, como uma "instituição educacional". Dentro da sua estrutura orgânica e com uma missão especial de contribuir para a sua educação e desenvolvimento - TOLEDO ressalta o papel da ARH-Administração de Recursos humanos no sentido de influenciar permanentemente e de incentivar todos os seus membros "na identificação e remoção das condições restritivas ao desenvolvimento, motivação e sinergia das pessoas e grupos".<sup>76</sup>

Administrar Recursos Humanos é, em suma, atrair, manter, integrar, treinar, motivar e desenvolver o patrimônio humano de qualquer organização.

Administrar Recursos Humanos é fazer educação.

#### 5.8 O CONCEITO DO CHEFE COMO EDUCADOR

A concepção de que a Administração de Recursos Humanos é um processo educacional levado a efeito nas organizações formais de trabalho já é suficiente, por si mesma, para se considerar os agentes responsáveis pela sua execução como educadores, e entre estes, mais especificamente falando, os chefes ou gerentes como praticantes de 80% das ações nessa área, conforme acentua AQUINO.<sup>77</sup> Na mesma ordem de idéias, enquadra-se a afirmação de AGUAYO de que o educador não é somente aquele que educa por profissão (professor), mas quem conscientemente e com um propósito determinado influi sobre a educação de um indivíduo ou de um grupo (op. cit.). Nessa acepção, não se pode negar o peso educativo das ações dos chefes ou gerentes, pois a maioria das pessoas passa grande parte de suas vidas sob a sua liderança, nas diversas organizações a que servem, e deles recebe sensível influência não somente em termos de formação profissio-

nal, mas, também, de aquisição de valores, atitudes e hábitos de vida. Apesar do inegável caráter de suficiência dessas noções, a literatura administrativa está repleta de exemplos que tentam estabelecer um paralelo entre as atividades do chefe e as do professor e caracterizar o papel do chefe como educador, no âmbito das organizações formais de trabalho. Por isso, julgou-se oportuno apresentar parte deste material - ainda que diminuta - para tornar mais clara e evidente a compreensão do conceito educativo de chefia e a sua identificação como uma atividade de educação permanente.

A concepção do chefe como educador não é inteiramente nova. FAYOL - um dos fundadores da ciência administrativa - referiu-se, em seus escritos, a uma "função educacional do patrão", em que apareciam inclusas as seguintes atribuições:

- a) descobrir aptidões;
- b) encorajar os esforços;
- c) facilitar a iniciativa e a aprendizagem;
- d) recompensar o zelo e o sucesso; e
- e) operar uma seleção contínua.<sup>78</sup>

Ao ressaltar a grande influência exercida pelos chefes na formação pessoal e profissional dos seus subordinados, FAYOL comenta:

Guiando os subordinados, encorajando-os com um elogio preciso, fazendo às vezes certos sacrifícios de amor-próprio em benefício deles, pode o

chefe rapidamente transformar homens bem dotados em agentes de elite.<sup>79</sup>

O pioneiro da ciência administrativa também referiu-se ao exemplo - considerado por muitos como o principal atributo do educador - como requisito essencial para o êxito no exercício da chefia.

Alguns chefes obtêm a obediência, a atividade, o zelo e mesmo devotamento sem esforço aparente, outros jamais o conseguem. Dentre os meios indicados para a consecução daqueles resultados, um dos mais eficazes é o exemplo. Quando o chefe dá o exemplo de assiduidade, ninguém ousa chegar tarde. Quando ele é ativo, corajoso, devotado, todos o imitam, e, se ele souber lidar com o pessoal, acabará tornando o trabalho agradável... O mau exemplo, também, é contagioso e, partindo do alto, tem as mais graves repercussões sobre a unidade inteira. É essas uma das inúmeras razões que fazem desejar-se um bom chefe.<sup>80</sup>

O paralelo entre as atividades do chefe e as do professor/educador é um dos temas fundamentais presentes na obra de CAMPOS:

O professor tem muito de chefe como, igualmente, o chefe tem muito de professor. Aquele, no exercício da respectiva missão, tem, de qualquer forma, de chefiar e liderar seus alunos; este, no desempenho de suas atividades, precisa, em diversos aspectos, ensinar seus subordinados. A liderança democrática tem como um de seus característicos fundamentais essa atitude de o chefe colocar-se perante os subordinados como seu mestre e educador.<sup>81</sup> (sem grifo no original).

Por essas razões, o correto e eficaz desempenho das atribuições, funções e responsabilidades da chefia pressupõe, para CAMPOS, a posse de uma qualidade relevante: a habilidade educativa.

Já afirmamos, em outra oportunidade, que o chefe tem muito de professor, como, igualmente, o professor tem muito de chefe. Isso realça, portanto, a importância de o chefe possuir e exercer habilidade educativa. Nada obstante, encontramos com frequência chefes que se mostram incapazes de colocar-se, perante os subordinados, na posição peculiar ao professor: a de quem orienta, ensina, suplementa esforços, treina os auxiliares imediatos. Não nos esqueçamos de que a missão do chefe exige, e cada vez mais, não apenas um esforço de direção e articulação, mas também um esforço de assistência e orientação.<sup>82</sup> (sem grifo no original).

A carência ou insuficiência de habilidade educativa num chefe - ou, em outros termos, a sua inabilidade educativa - produz os seguintes reflexos negativos ou disfunções sobre o desempenho organizacional:

- a) tarefas executadas em desacordo com as ordens expedidas (pois a própria expedição de ordens exige uma preocupação educativa);
- b) planos de trabalho que se desenrolam em divergência com diretrizes que não foram suficientemente esclarecidas;
- c) programas de treinamento que se estrangulam no nascedouro ou que progridem de maneira atabalhoada e desconexa;
- d) desorientação, enfim, em diversos aspectos do trabalho.<sup>83</sup>

A habilidade educativa é uma qualidade importante, mas não suficiente para que o chefe desempenhe, com êxito, a tarefa educativa. É necessário que ele dê, também, o exemplo em tudo aquilo que faz ou preconiza. CAMPOS retoma, desta forma, o tema da educação pelo exemplo, amplamente abordado por pedagogos e filósofos educacionais, e o situa dentro da administração.

O chefe deve antes de tudo, dar o bom exemplo, pois já vimos que o exemplo é um dos melhores coadjuvantes da persuasão como método de chefia. As diretrizes, as ordens e, acima de tudo, os planos de trabalho não encontrarão ambiente adequado de aceitação e execução quando o chefe não dá o exemplo de praticar o que preconiza. É o que ocorre, por exemplo, quando o chefe exige dedicação ao trabalho e ele próprio dele se desinteressa; quando prega a desambição e o espírito público e outra coisa não faz senão cuidar de seus interesses pessoais; quando fixa prazos para a execução de tarefas e aquelas de que ele próprio se incumbem são adiadadas indefinidamente; quando firma princípios de intransigência de ordem moral e ele é o primeiro a proceder a acomodações e transigir em tais assuntos; quando, em síntese, adota normas de conduta funcional ou social que não respeita e nem preserva.<sup>84</sup>

O exemplo é, realmente, um poderoso instrumento de influência da conduta, tanto num sentido positivo como negativo, seja na direção de uma seção ou de uma organização ou de um país.

Temos observado, por exemplo, o caso das organizações policiais em que a boa ou má influência do chefe repercute num estilo generalizado de correção ou de corrupção; de repartições arrecadadoras que funcionam bem ou se desorganizam, do ponto de vista técnico e moral, pela influência da boa ou má conduta do chefe e até de toda uma máquina governamen-

tal em que a austeridade e a presença de autoridade, de um lado, e a levianidade e a crise de autoridade, de outro, se verificam como decorrência da atitude dos chefes de Estado.<sup>85</sup>

A relação chefe-professor também é enfocada por DICHTER, para quem o gerente é um professor que tem, muitas vezes, "a incumbência de comunicar um novo conceito a seus companheiros de trabalho". Por isso, ele necessita conhecer processos de realização da aprendizagem e aprender determinadas técnicas de ensino, comunicação e liderança. Na base do seu enfoque conceitual de chefia, estão os conceitos de "humanização do trabalho" e de "democracia industrial", que devem substituir as tradicionais concepções autocráticas de liderança administrativa e que enfatizam, sobretudo, os processos de independência e de autocontrole.

A humanização do trabalho é também permitir aos empregados terem mais responsabilidade e mais liberdade, o que significa que, em larga escala, eles precisam aprender a mudar de posição: de empregados a chefes de si mesmos. Outro conceito revolucionário está em que (...) a gerência tem de ensinar seus associados a se tornarem patrões eles mesmos. (...) O que estamos testemunhando é que a democracia industrial está substituindo a supervisão e as costumeiras relações chefe/operário. Nesta democracia, cada empregado é independente ou, pelo menos, trabalha com uma equipe.<sup>86</sup> (sem grifo no original)

A habilidade educativa é, também, uma das características fundamentais do estilo gerencial 9,9 do Grid, segundo BLAKE & MOUTON:

(...) a orientação 9,9 habilita os gerentes a contribuírem para a excelência

em toda a organização, criando um clima e uma cultura na qual existe abertura real; confiança; compreensão dos objetivos da organização em todos os escalões; compreensão, por toda a organização, das verdadeiras dificuldades vinculadas com a ação e a implementação, as quais frequentemente não são compreendidas em outros ambientes. Pode-se dizer, talvez, que a habilidade e o desejo que tem um gerente 9,9 de ser consultor e educador, tanto quanto chefe, é uma diferença básica entre este e os demais estilos.<sup>87</sup>

Para o educador e administrador francês COURTOIS,

A todo o verdadeiro chefe cumpre ser educador, devendo esforçar-se porque surjam do ser humano associadas à sua missão todas as possibilidades ocultas que nele estão depositadas...<sup>88</sup>

O tipo de educação proporcionado pela chefia deve criar, nos seus comandados, o amor pelo esforço, o sentido da responsabilidade e o gosto pelo trabalho comum. Estes objetivos, todavia, deverão ser alcançados de maneira espontânea, habilmente provocada, e não através de imposição coercitiva e arbitrária. Isto porque "não existe - segundo COURTOIS - obra de verdadeira educação senão na medida em que existe adesão e colaboração".<sup>89</sup>

A responsabilidade educativa da chefia é, também, ressaltada por TEAD:

Como educador, o chefe-administrativo está, assim, lutando por servir de guia para nova ação, em novos ambientes de maneira tão hábil que fortaleça a criação de novas atitudes e habilidades aperfeiçoadas em toda a hierarquia. Ele tem a oportunidade de aplicar o princípio básico de que as pessoas aprendem aquilo que vivem, aprendem só o que vivem, e só aprendem se o vivem.<sup>90</sup>

Para LODI, a empresa é "uma instituição com valor educacional" e a sucessora natural da universidade na formação dos dirigentes. Estes, por sua vez, são os esteios principais do desenvolvimento dos subordinados ou dos recursos humanos sob a sua responsabilidade.

O desenvolvimento de uma pessoa é essencialmente autodesenvolvimento e este é um processo que somente terá lugar quando estão sendo atendidas as necessidades psicológicas e sociais do homem. (...) Neste processo a pessoa mais importante é seu superior imediato. Ele é a influência formadora. Inconscientemente, ele está influenciando para o bem ou para o mal o desenvolvimento do homem pelo seu próprio exemplo, pela forma como ele delega, pelo modo como ele guia, corrige, repreende, encoraja e explica. (...) São verdadeiramente grandes os benefícios que derivam de ser colocado sob um gerente que não só está interessado no seu próprio progresso, mas que dá exemplo pelas suas qualidades de julgamento e decisão.<sup>91</sup> (sem grifo no original).

Com base nesses depoimentos, pode-se aceitar, amplamente, a afirmação de GOMES DE MATOS de que "o que conceitua a chefia e lhe dá consistência e caráter, é o esforço diuturno em orientar, instruir, motivar, avaliar, corrigir, enfim, educar. Ou o chefe é um educador ou será apenas um encarregado de tarefas e zelador do cumprimento de normas e procedimentos".<sup>92</sup>

Segundo o autor, os métodos de gestão de ontem (autocráticos ou apoiados, exclusivamente, no controle externo, centralizado na pessoa do líder) são incompatíveis com as características atuais do comportamento organizacional, pois as pessoas, no trabalho, revelam, cada vez mais, tendências para:

- a) autodireção - ou seja, menos ação diretiva e mais participação na determinação dos objetivos;

- b) autocontrole - maior liberdade em assumir os riscos da tarefa sem interferências constantes;
- c) criatividade - maior oportunidade em contribuir com suas idéias;
- d) delegação - liberdade de decisão com a informação básica disponível;
- e) participação e corresponsabilidade - ouvir e serem ouvidos; serem engajados no planejamento e na execução;
- f) resultados - sentir que estão realizando; ver os produtos do seu trabalho.

Essas tendências traduzem não só reformulações conceituais da nova empresa ou organização, mas também do novo homem que nelas trabalha, e resultam de uma crescente expansão da escolaridade e de um processo educacional que se torna mais aberto. Com referência ao comportamento gerencial, indubitavelmente elas obrigam os chefes ou gerentes a adotarem um estilo de liderança mais aberto e participativo e a empreenderem uma ação mais inovadora, baseados nos seguintes pressupostos:

- a) a ação gerencial caracteriza-se pelo exercício da decisão e pela obtenção de resultados através da equipe;
- b) para conseguir esses propósitos, o gerente exerce as funções de Planejamento, Organização, Direção e Controle;
- c) essas funções embasam a função Direção, através da qual o gerente exercita a decisão e obtém resultados;
- d) tanto para decidir, quanto para obter a cooperação da equipe (resultados através do grupo), o gerente preci-

sa saber liderar pessoas, de modo a torná-las produtivas;

- e) através da liderança, o gerente espera propiciar à equipe motivação e competência, de modo que haja coesão grupal e iniciativa individual;
- f) a motivação, a competência, a coesão grupal, a iniciativa individual dependem da ação do gerente que é em grande parte condicionada pela Cultura da Organização (sua filosofia, crenças, valores, políticas, estilos de gerência, procedimentos).

Para que o chefe ou gerente possa exercitar a sua competência administrativa e educativa, possibilitando, simultaneamente, o atendimento às atuais tendências do comportamento organizacional e a realização efetiva dos pressupostos anteriormente descritos, deverá desenvolver quatro tipos de habilidades:

- a) Habilidade Cognitiva - conhecimentos especializados, técnicas, normas, procedimentos, expressos na capacitação profissional;
- b) Habilidade Humana - condições para o perfeito relacionamento interpessoal e intergrupar;
- c) Habilidade Organizacional - compreensão da empresa como realidade global, seus aspectos macroestruturais, filosofia, missão, clima organizacional, ou seja, trabalhar com a cultura da empresa;
- d) Habilidade Estratégica - condições para fazer funcionar a organização como um todo sistêmico, dentro de

uma perspectiva de longo, médio e curto prazo.

Possuidor dessas habilidades, o gerente ou chefe torna-se, essencialmente:

- a) intérprete da Cultura Empresarial - traduz a filosofia e as políticas da empresa a nível operacional;
- b) orientador de Pessoas - possibilita o desenvolvimento profissional e humano do empregado;
- c) agente de Mudanças - interpreta tendências e cria as condições para a plena realização da organização.<sup>93</sup>

Sendo o produto do trabalho educativo da gerência expresso através de resultados atingidos com a colaboração da sua equipe de trabalho, GOMES DE MATOS sugere alguns procedimentos, a serem utilizados pelo gerente, para obter, de maneira satisfatória, a cooperação natural e motivada de seus subordinados:

- a) avaliar periodicamente o desempenho e reconhecer o mérito;
- b) delegar autoridade;
- c) proporcionar desafios;
- d) criar clima que favoreça o desenvolvimento humano;
- e) propiciar programas de treinamento;
- f) oferecer oportunidades de encareiramento e promoção;
- g) adotar programas de benefícios;
- h) proporcionar os recursos tecnológicos adequados ao trabalho;

- i) propiciar bom relacionamento humano no serviço;
- j) estimular o trabalho em equipe;
- l) favorecer programas de lazer e de desenvolvimento sócio-culturais;
- m) manter eficiente sistema de comunicação;
- n) incentivar a iniciativa e a criatividade;
- o) levar os empregados à consciência de que realizam uma tarefa importante.<sup>94</sup>

Enfim, "a atitude gerencial que se identifica com a atitude de educador" baseia-se em conceitos e premissas que visam ao desenvolvimento humano para uma organização em desenvolvimento.<sup>95</sup>

O grande objetivo da gerência é - Homens em crescimento numa Organização em crescimento. Se inovar para crescer é premissa básica para a empresa numa sociedade em transformação, a educação contínua será a política conseqüente. (...) O GERENTE É, ACIMA DE TUDO, UM EDUCADOR. As concepções de gerência participativa e inovadora levam-nos a uma constatação irrefutável: - administrar é educar.<sup>96</sup> (sem grifo no original).

Estas conclusões de GOMES DE MATOS - reforçadas pelas assertivas dos demais autores referenciados - permitem inferir que a concepção administrativa mais adequada para a liderança de grupos de trabalho, na moderna sociedade de organizações, é a daquele chefe ou gerente capaz de assumir, com eficiência e eficácia, o papel de agente de desenvolvimento de recursos humanos e educação permanente.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>CARVALHO, I.M. O processo didático. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1972. p.2-4.

<sup>2</sup>FURTER, P. Educação e reflexão. 6.ed. Petrópolis, Vozes, 1966. p.67-74.

<sup>3</sup>Ibid. Educação e vida. 2.ed. Petrópolis, Vozes, 1968. p.136-7. Ibid. Educação permanente e desenvolvimento cultural. Trad. de Teresa de Araújo Penna. Petrópolis, Vozes, 1974. p.121-2.

<sup>4</sup>Ibid. Educação permanente e desenvolvimento cultural. p.120-1.

<sup>5</sup>BÁRCIA, M.F. Educação permanente no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1982. p.63-6.

<sup>6</sup>SCHMITZ, E.F. O pragmatismo de Dewey na educação; esboço de uma filosofia da educação. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1980. p.55.

<sup>7</sup>LUCENA, M.D.S. Avaliação de desempenho; métodos e acompanhamento. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1977. p.23.

<sup>8</sup>CARVALHO. Op. cit. p.4-9.

<sup>9</sup>RAMOS, C.L.C. Supervisor educacional de recursos humanos; competências básicas para sua formação e desempenho. Curitiba, UFPR (Dissertação de mestrado), 1980. p.30.

<sup>10</sup>Ibid. p.34.

<sup>11</sup>BOWEN, H.R., citado por RAMOS. Ibid. Ibid.

<sup>12</sup>FURTER. Educação e vida. p.140-7. Ibid. Educação permanente e desenvolvimento cultural. p.120.

<sup>13</sup>BÁRCIA. Op. cit. p.72.

<sup>14</sup>RAMOS. Op. cit. p.36.

<sup>15</sup>SCHMITZ. Op. cit. p.131.

<sup>16</sup>BÁRCIA. Op. cit. p.65-7.

<sup>17</sup>CARVALHO. Op. cit. p.9.

<sup>18</sup>Ibid. p.8.

<sup>19</sup>GARCIA, F.C., citado por RAMOS. Op. cit. p.31.

<sup>20</sup>DEWEY, J., citado por SCHMITZ. Op. cit. p.67.

<sup>21</sup>FURTER. Educação e vida. p.134-5.

- <sup>22</sup>CALAZANS, J.C. & VLASMAN, P.M. IES e comunidade. Fórum educacional. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1(1):77-92, jan./mar. 1977. p.79.
- <sup>23</sup>BRANDÃO, C.R. O que é educação. 8.ed. S. Paulo, Brasiliense, 1983. p.9, 109.
- <sup>24</sup>Ibid. p.7.
- <sup>25</sup>MARITAIN, J., citado por SCHMITZ. Op. cit. p.89.
- <sup>26</sup>MOSQUERA, J.J.M. Educação; novas perspectivas. Porto Alegre, Sulina, 1975. p.141.
- <sup>27</sup>FURTER. Educação e vida. p.136.
- <sup>28</sup>BÁRCIA. Op. cit. p.68.
- <sup>29</sup>CARVALHO. Op. cit. p.9, 26.
- <sup>30</sup>FURTER. Educação e vida. p.127.
- <sup>31</sup>SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. S. Paulo, Cortez Ed. e Autores Associados, 1980. p.137.
- <sup>32</sup>CHIAVENATO, I. Recursos humanos. S. Paulo, Atlas, 1985. p.88, 286-7.
- <sup>33</sup>FURTER. Educação e vida. p.131. Ibid. Existe a formação extraescolar? Os problemas dos diagnósticos e dos inventários. Fórum educacional. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1(1):jan./mar. 1977, p.13. Ibid. Educação permanente e desenvolvimento cultural. p.125.
- <sup>34</sup>COOMBS, P.H., citado por FURTER. Educação permanente e desenvolvimento cultural. p.206.
- <sup>35</sup>RAMOS. Op. cit. p.250, 288-9.
- <sup>36</sup>FURTER. Educação permanente e desenvolvimento cultural. p.75-6.
- <sup>37</sup>DORIN, L. Psicologia aplicada à educação. In: ENCICLOPÉDIA de Psicologia Contemporânea. S. Paulo, Iracema, 1981. V.3, p.1-2.
- <sup>38</sup>BRANDÃO. Op. cit. p.24.
- <sup>39</sup>AGUAYO, A.M., citado por SANTOS, T.M. Noções de filosofia da educação. S. Paulo, Nacional, 1962. p.190.
- <sup>40</sup>PRADEL, H. A educação pelo exemplo. Trad. de Daniel Innocentini. S. Paulo, Paulinas, 1963. p.7-8.
- <sup>41</sup>SCHMIDT, M.J. Educar para a responsabilidade. 3.ed. Rio de Janeiro, Agir, s.d. p.76-9, 139.

- <sup>42</sup>SCHMITZ. Op. cit. p-140.7.
- <sup>43</sup>TANNERBAUM et alii, citado por MARANHÃO FARIA, N. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. p.88.
- <sup>44</sup>DEWEY, citado por SCHMITZ. Op. cit. p.138.
- <sup>45</sup>Ibid. p.135, 175-7.
- <sup>46</sup>DEWEY, citado por SCHMITZ. Op. cit. p.86-93, 194.
- <sup>47</sup>KILPATRICK, W.H. Educação para uma civilização em mudança. Trad. de Noemy S. Rudolfer. 4.ed. S. Paulo, Melhoramentos, 1965. p.29.
- <sup>48</sup>Ibid. p.55.
- <sup>49</sup>Ibid, citado por SCHMITZ. Op. cit. p.20.
- <sup>50</sup>Ibid. Educação para uma civilização em mudança. p.33.
- <sup>51</sup>MARITAIN, citado por SCHMITZ. Op. cit. p.70.
- <sup>52</sup>FURTER. Educação e vida. p.120-1.
- <sup>53</sup>NASH, P. Autoridade e liberdade na educação; uma introdução à filosofia da educação. Trad. de Jorge Moreira Nunes. Rio de Janeiro, Bloch, 1968. p.119.
- <sup>54</sup>Ibid. p.123.
- <sup>55</sup>Ibid. p.125.
- <sup>56</sup>Ibid. p.133.
- <sup>57</sup>REDDEN, J.D. & RYAN, F.A. Filosofia da educação. Trad. de Nair Fortes Abu-Merhy. 2.ed. Rio de Janeiro, Agir, 1961. p.457.
- <sup>58</sup>FROMM, E. O medo à liberdade. Trad. de Octávio Alves Velho. 14 ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. p.135.
- <sup>59</sup>Ibid. p.134-6.
- <sup>60</sup>HERSEY, P. & BLANCHARD, K.A. Psicologia para administradores de empresas; a utilização de recursos humanos. Trad. de Dante Moreira Leite. 2.ed. S. Paulo, EPU, 1977. p.168.
- <sup>61</sup>Ibid. p.174.
- <sup>62</sup>CARVALHO. Op. cit. p.6.
- <sup>63</sup>FROMM. Op. cit. p.136.

<sup>64</sup>CAMPOS, W.E. Chefia; sua técnica & seus problemas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1970. p.97.

<sup>65</sup>TOLEDO, F. O que são recursos humanos. Brasiliense, S. Paulo, 1982. p.9.

<sup>66</sup>LUCENA. Op. cit. p.23.

<sup>67</sup>TOLEDO. Op. cit. p.10-3.

<sup>68</sup>LUCENA. Op. cit. p.23-4.

<sup>69</sup>ALENCAR MATTOS, R. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; Associação Nacional de Fundações-ANFUP, 1985. p.81.

<sup>70</sup>AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S. Paulo, Atlas, 1980. p.172-3.

<sup>71</sup>TOLEDO, F. Administração de pessoal; desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. p.232-4.

<sup>72</sup>GOMES DE MATOS, F. Gerência participativa; como obter a cooperação espontânea da equipe e desburocratizar a empresa. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1980. p.26.

<sup>73</sup>Ibid. p.108.

<sup>74</sup>DEWEY, citado por SCHMITZ. p.67, 174.

<sup>75</sup>CAMACHO, J.S. Psicologia organizacional; uma abordagem sistêmica. S. Paulo, EPU, 1984. p.9.

<sup>76</sup>TOLEDO. O que são recursos humanos. p.46-7.

<sup>77</sup>AQUINO. Op. cit. p.49.

<sup>78</sup>FAYOL, H. Administração industrial e geral. Trad. de Irene de Bojano e Mário de Souza. 9.ed. S. Paulo, Atlas, 1983. p.116.

<sup>79</sup>Ibid. p.124.

<sup>80</sup>Ibid. p.122.

<sup>81</sup>CAMPOS. Op. cit. p.172.

<sup>82</sup>Ibid. p.207.

<sup>83</sup>Ibid. Ibid.

<sup>84</sup>Ibid. p.197.

<sup>85</sup>Ibid. Ibid.

<sup>86</sup>DICHTER, E. O gerente nu. Trad. de Luiz Roberto S. Malta. S. Paulo, Summus, 1974. p.148-9.

<sup>87</sup>BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. O novo grid gerencial. Trad. de Lélío de Barros. 2.ed. S. Paulo, Pioneira, 1984. p.166.

<sup>88</sup>COURTOIS, G. A arte de ser chefe. Trad. de M. Campos. 4.ed. Lisboa, Sampedro, S. Paulo, Herder, 1960. p.121.

<sup>89</sup>Ibid. p.122-4.

<sup>90</sup>TEAD, O. A arte da administração. Trad. de Celina R. Collet Solberg. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. p.200.

<sup>91</sup>LODI, J.B. Desenvolvimento de executivos; a experiência brasileira. S. Paulo, Pioneira, 1968. p.66.

<sup>92</sup>GOMES DE MATOS. Op. cit. p.98.

<sup>93</sup>Ibid. p.22-5.

<sup>94</sup>Ibid. p.89.

<sup>95</sup>Ibid. Administração para crescimento empresarial. Rio de Janeiro, Zahar, 1977. p.97.

<sup>96</sup>Ibid. Gerência participativa. p.25.

PARTE III  
METODOLOGIA

PARTE III  
METODOLOGIA

A orientação metodológica a que obedece o presente estudo compreende, nitidamente, duas fases, num processo de evolução que se desenvolveu num período aproximado de dois (2) anos de trabalho contínuo e ininterrupto:

3.1 1ª Fase: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Esta fase abrange três aspectos ou momentos:

3.1.1 Estudo assistemático

No momento inicial, quando da escolha do tema, procurou-se reunir, sem um cuidado criterioso ou uma metodologia pré-determinada, toda a literatura próxima ou circunstancial que tratasse do assunto, ainda não delimitado.

3.1.2 Escolha e delimitação do tema

Na medida em que, embora de forma assistemática, difusa e desorganizada, se aprofundava na leitura de textos mais ou menos relacionados com a abordagem que se pretendia desenvolver, a ordem de idéias foi-se evidenciando e o tema surgindo paulatinamente. Como consequência de todo um conjunto de reflexões e de questionamentos, surgidos durante e após essas leituras, é

que se vislumbrou a possibilidade de se desenvolver um estudo sobre: Princípios de Administração de Recursos Humanos sob a Perspectiva Gerencial - Análise Teórica-Prática, tomando-se por base a bibliografia assistematicamente consultada sobre Administração de Recursos Humanos, Educação Permanente e Chefia e Liderança. Dadas a complexidade e a dimensão do tema, algumas questões foram formuladas para dirigir o processo de investigação (Ver Parte I - Suporte Básico da Pesquisa).

### 3.1.3 Estudo sistemático

Após uma longa etapa de estudo assistemático sobre as áreas acima citadas, de seleção de um tema relacionado com essas áreas e de organização de uma série de questões orientadoras do processo de investigação, procurou-se reunir e analisar, de forma organizada e sistemática, componentes do material bibliográfico que pudessem apoiar o estudo em apreço. A reunião e análise desse referencial possibilitou a organização de cinco (5) capítulos, constantes da Parte II desta tese, em que foram considerados:

- a) os conceitos de organização, de chefia e de liderança;
- b) as funções, atribuições, responsabilidades, atitudes e valores do chefe do ponto de vista da Administração geral e, especificamente, da Administração de Recursos Humanos;
- c) as principais concepções teórico-filosóficas que, dentro do quadro da Teoria Geral da Administração, abordam o lado humano das organizações, e que podem ser interpretadas como componentes de uma Teoria Geral da Administração de Recursos Humanos; e

d) tendo em vista a especificidade do curso de Mestrado em que se enquadra este estudo, a concepção do chefe como um educador nas organizações de trabalho, com base em citações de autores extraídas de textos da área de Administração e Liderança.

Enfim, procurou-se reunir e abordar todos os assuntos que, na concepção do pesquisador, estivessem ligados ao tema da tese e ao Curso de Mestrado (Educação Permanente e Recursos Humanos) numa seqüência lógica e de forma sistemática, coordenada e organizada. Entretanto, para se concluir a pesquisa bibliográfica, outras subetapas foram necessárias:

- 3.1.3.1 Consultas em fichários de bibliotecas
- 3.1.3.2 Análise de catálogos de obras especializadas sobre o assunto
- 3.1.3.3 Organização de um quadro de referência para orientar a leitura e a redação
- 3.1.3.4 Organização de um fichário por tema, assunto e autores
- 3.1.3.5 Redação provisória
- 3.1.3.6 Consulta e discussão com o orientador e especialistas
- 3.1.3.7 Redação
- 3.1.3.8 Revisão e reorganização das partes e das idéias
- 3.1.3.9 Redação definitiva e datilografia

### 3.2 2ª Fase PESQUISA DE CAMPO

Esta fase abrange nove (9) etapas ou processos de realização.

### 3.2.1 Elaboração prévia de um instrumento de coleta de dados

Com base na literatura especializada, elaborou-se um instrumento prévio, contendo princípios ou procedimentos que envolvem a pessoa e as funções do chefe como um educador e administrador dos recursos humanos sob sua responsabilidade, para ser validado, sob os prismas teórico e prático, junto aos especialistas e às organizações em geral.

### 3.2.2 Validação prévia do instrumento

O instrumento foi, previamente, validado junto a quatro (4) especialistas do corpo docente do Curso de Mestrado em Desenvolvimento de Recursos Humanos e Educação Permanente da Universidade Federal do Paraná.

### 3.2.3 Reelaboração e validação do instrumento reelaborado

Tomando por base as sugestões e recomendações dos especialistas, o instrumento foi reexaminado e reelaborado para uma nova validação, desta vez junto a vinte (20) profissionais atuantes em Departamentos de Recursos Humanos de organizações de trabalho, os quais, durante o 1º semestre de 1987, estavam realizando um curso de Especialização em Gerência de Recursos Humanos, promovido pela FIDEPAR - Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos do Paraná, em convênio com a Universidade Federal do Paraná.

### 3.2.4 Elaboração definitiva do instrumento

Com base nas sugestões e recomendações desses profissionais, partiu-se para a elaboração definitiva do instrumento, visando à sua adequação à realidade a ser investigada.

### 3.2.5 Organização e estruturação do instrumento

O instrumento compõe-se de quatro blocos, assim discriminados:

BLOCO I - Planejamento de Pessoal

BLOCO II - Organização de Pessoal

BLOCO III - Direção de Pessoal

BLOCO IV - Controle de Pessoal

Cada um desses blocos, por sua vez, compreende uma série de itens, que define as atribuições, responsabilidades e atitudes concernentes ao desempenho, pelo chefe, do papel de educador e administrador de recursos humanos, de acordo com a concepção (predominante) democrático-humanista de ARH, delineada no referencial teórico. Esses itens são enunciados sob a designação de "princípios", isto é, de procedimentos recomendáveis ou de regras ou normas gerais orientadoras do desempenho das funções e atribuições da chefia e liderança administrativa, discriminadas nos Capítulos 2 e 4 da Parte II - Revisão da Literatura. Tais itens foram organizados para serem respondidos por ocupantes de cargos de chefia em organizações possuidoras de um departamento ou órgão de staff em Administração de Recursos Humanos, sob duas perspectivas:

- a) Campo I - Importância Teórica, isto é, segundo a relevância que possuem para o respondente de acordo com a sua concepção pessoal e sem o estabelecimento de ligações com a sua execução na prática;
- b) Campo II - Execução na Prática, em que o respondente deve analisar a frequência de aplicação do princípio na realidade cotidiana do seu trabalho.

Cada um desses campos é, por sua vez, constituído por uma série de níveis, a qual deve ser analisada pelos respondentes de acordo com a seguinte escala de opinião:

CAMPO I	CAMPO II
IMPORTÂNCIA TEÓRICA	EXECUÇÃO NA PRÁTICA
0 - irrelevante	I - inexistente
1 - pouco relevante	0 - nunca
2 - relevante	1 - muito pouco
3 - muito relevante	2 - freqüentemente
	3 - sempre

No seu conjunto geral, o instrumento compõe-se de setenta (70) ítems para cada um dos campos, sendo alguns deles, por sua abrangência, divididos em subítems ou aspectos. Esses ítems são, desta forma, distribuídos pelos respectivos blocos:

BLOCO I - Planejamento de Pessoal: quatro (4) ítems.

BLOCO II - Organização de Pessoal: três (3) ítems.

BLOCO III - Direção de Pessoal: quarenta e dois (42) ítems.

BLOCO IV - Controle de Pessoal: vinte e um (21) ítems.

### 3.2.6 Critérios para distribuição e aplicação do instrumento de coleta de dados e para a seleção da amostra

Após a elaboração definitiva do instrumento, partiu-se para visitas a organizações que mantêm, em sua estrutura formal, um departamento ou órgão de staff em Administração de Recursos Humanos, com vistas à sua aplicação. As organizações pesquisadas localizam-se, todas, em Curitiba e na sua Região Metropolitana e foram escolhidas com base nos seguintes critérios:

- a) não serem integrantes de um sistema de educação formal (escolar);
- b) apresentarem uma certa diversidade com relação ao tipo de bem produzido ou serviço prestado; e
- c) autorizarem a aplicação do instrumento junto ao seu corpo de administradores (chefes, gerentes, supervisores, etc.)

Essas organizações são as seguintes:

Na Administração Pública: CLASPAR-Empresa Paranaense de Classificação de Produtos; FUNDEPAR-Fundação Educacional do Estado do Paraná; Fundação de Saúde Caetano Munhoz da Rocha; IPARDES-Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social; Secretaria de Estado da Administração; Secretaria de Estado da Cultura e Secretaria de Estado da Fazenda.

Na Administração Privada: Banco Bamerindus do Brasil S/A; Brasholanda S/A-Equipamentos Industriais; Hermes Macedo S/A; ICO Comercial S/A-Ferramentas e Equipamentos; Moinho Graciosa S/A e New-Holland-Máquinas Agrícolas Ltda.

Entre as Sociedades de Economia Mista: Banco do Estado do Paraná S/A; CELEPAR-Companhia de Processamento de Dados do Paraná; COHAPAR-Companhia de Habitação do Paraná; COPEL-Companhia Paranaense de Energia; MINEROPAR-Minerais do Paraná S/A e SANEPAR-Companhia de Saneamento do Paraná.

Objetivando garantir o máximo possível de generalidade nos resultados, procurou-se pesquisar organizações diversificadas em seus campos de atividade, conforme demonstrativo abaixo:

- 1) ADMINISTRAÇÃO: Secretaria de Estado da Administração.
- 2) COMÉRCIO: Hermes Macedo S/A e ICO Comercial S/A - Ferramentas e Equipamentos.

- 3) CULTURA: Secretaria de Estado da Cultura.
- 4) EDUCAÇÃO: FUNDEPAR - Fundação Educacional do Estado do Paraná.
- 5) ENERGIA: COPEL - Companhia Paranaense de Energia Elétrica.
- 6) FINANÇAS: Banco Bamerindus do Brasil S/A; Banco do Estado do Paraná S/A e Secretaria de Estado da Fazenda.
- 7) FISCALIZAÇÃO: CLASPAR-Empresa Paranaense de Classificação de Produtos.
- 8) HABITAÇÃO: COHAPAR-Companhia de Habitação do Paraná.
- 9) INDÚSTRIA: Brasholanda S/A - Equipamentos Industriais; Moinho Graciosa S/A e New-Holland Máquinas Agrícolas Ltda.
- 10) INFORMÁTICA: CELEPAR-Companhia de Processamento de Dados do Paraná.
- 11) MINERAÇÃO: MINEROPAR-Minérios do Paraná S/A.
- 12) SANEAMENTO BÁSICO: SANEPAR-Companhia de Saneamento do Paraná.
- 13) SAÚDE: Fundação de Saúde Caetano Munhoz da Rocha.

Na seleção dos respondentes, foram exigidos os seguintes requisitos:

- a) ocuparem cargos de chefia em suas organizações há mais de um (1) ano;
- b) possuírem instrução mínima secundária e, preferencialmente, superior;
- c) representarem áreas diversificadas dentro de uma mesma organização, isto é, não serem todos de um único setor de atividades, seção ou departamento da mesma organização (Recursos Humanos, Material, Compras, Crédito, Jurídico, Oficina, Biblioteca, Contabilidade, Produção, etc.) e

d) aceitarem responder aos instrumentos.

Devido à impossibilidade de se conhecer, por falta de fontes fidedignas, o número exato, ou mesmo aproximado, de organizações públicas, privadas e mistas situadas na Grande Curitiba que apresentam, na sua estrutura formal, departamentos ou órgãos de staff em Administração de Recursos Humanos, não houve condições de se estabelecer, a priori, quantidades e percentuais de unidades representativas de cada um dos três setores investigados, para fins de calcular a quantidade de questionários a ser respondida por setor. Por este motivo, a previsão foi feita de maneira equivalente, em termos de quantidade de organizações e de respondentes, para os três setores, como se verá a seguir.

### 3.2.7 Aplicação do instrumento de coleta de dados

Durante os meses de julho a outubro de 1987, foi distribuído um total de cento e cinquenta (150) instrumentos, prevenindo-se a devolução de 50% deste material, conforme abaixo discriminado:

TIPO DE ORGANIZAÇÃO	FORMULÁRIOS DISTRIBUÍDOS	PREVISÃO DE FORMUL. A SEREM RECEBIDOS	PREVISÃO DE ORGANIZAÇÃO A SEREM PESQUIS.	ORGANIZAÇÕES PESQUISADAS	FORMULÁRIOS RECEBIDOS
1. Pública	50	25	05	07	45
2. Privada	50	25	05	06	30
3. Economia Mista	50	25	05	06	27
TOTAL	150	75 (50%)	15	19	102 (68%)

A distribuição e recebimento deste material foi feita em dois tempos:

1º) entrega do instrumento "in loco"; determinação do prazo para recebimento após trinta (30) dias;

2º) recebimento do instrumento "in loco" após diversas visitas e muitas insistências.

Tanto no corpo do instrumento como nas visitas às organizações, nenhuma sugestão ou interferência foi feita pelo pesquisador, no sentido de influenciar os respondentes quanto ao seu posicionamento. Também, assegurou-se o anonimato na identificação do respondente ou da empresa quando da tabulação das respostas. Tais providências foram tomadas com o intuito de permitir a máxima liberdade e, conseqüentemente, a máxima autenticidade na atribuição dos níveis da escala de opinião, para que os resultados da pesquisa fossem mais fidedignos.

Quanto ao grau de instrução dos respondentes, estes são, em sua maioria, portadores de diploma universitário, conforme demonstrativo abaixo:

Secundário: 09

Superior: 88

Superior com pós-graduação: 28

Não responderam: 05

A distribuição por curso de graduação e de pós-graduação é a seguinte:

a) GRADUAÇÃO

1) Administração: 32

2) Arquitetura: 01

3) Análise de sistemas: 01

4) Biblioteconomia: 02

- 5) Ciências Atuariais: 01
- 6) Ciências Contábeis: 05
- 7) Ciências Econômicas: 09
- 8) Ciências Sociais: 03
- 9) Direito: 09
- 10) Educação Artística: 02
- 11) Engenharia Civil: 03
- 12) Enfermagem: 03
- 13) Estatística: 03
- 14) Filosofia: 02
- 15) História: 03
- 16) Letras: 06
- 17) Matemática: 04
- 18) Medicina: 01
- 19) Pedagogia: 02
- 20) Psicologia: 05

97

## b) PÓS-GRADUAÇÃO

- 1) Especialização: 22
- 2) Mestrado : 06

28

A diferença constatada entre o total de portadores de diploma universitário e o da sua distribuição por curso de graduação deve-se ao fato de alguns respondentes haverem assinalado, no instrumento, mais de um curso superior.

### 3.2.8 Tabulação dos dados

Paralelamente à distribuição e coleta, os instrumentos foram cuidadosamente tabulados da seguinte maneira:

1º) dados referentes às organizações da Administração Pública;

2º) dados referentes às organizações da Administração Privada;

3º) dados referentes às organizações ou Sociedades de Economia Mista;

4º) dados referentes a cada uma das organizações em particular, sem a intenção de analisá-las separadamente, em virtude do comprometimento com o sigilo na identificação; e

5º) dados referentes a cada bloco e a cada item.

Foram tabuladas, no geral, 20.363 respostas nos diversos níveis da escala de opinião, sendo 10.200 no Campo I - Importância Teórica e 10.163 no Campo II - Execução na Prática, perfazendo, aproximadamente, 98,65% das respostas que deveriam ser dadas nos dois campos. Isto significa, portanto, que houve um índice extremamente baixo de, apenas, 1,35% de respostas em branco.

### 3.2.9 Tratamento estatístico

O tratamento estatístico dos dados coletados obedeceu aos seguintes critérios de verificação e análise:

1º) determinação das frequências e percentuais de respostas assinaladas nos níveis da escala de opinião pelos respondentes reunidos dos três setores investigados (público, privado e misto);

2º) adição das respostas assinaladas nos níveis 2 e 3 e determinação dos seus respectivos percentuais, para fins de classificação dos princípios em categorias de relevância teórica (Campo I) e de frequência de execução na prática (Campo II), tanto no que se refere aos dados computados nos três setores reunidos, como aos apresentados pelos setores em particular;

3º) determinação da significância estatística das diferenças que os grupos apresentam entre si, no concernente à atribuição dos níveis, mediante utilização da prova  $\chi^2$  (qui-quadrado), adequada para análise comparativa de células ou amostras independentes; e

4º) determinação das frequências e percentuais das categorias de relevância teórica (Campo I) e de execução na prática (Campo II), para fins de análise comparativa dos seus resultados.

### 3.3 TIPO DE PESQUISA

Pelas características descritas anteriormente, esta pesquisa pode ser classificada:

1. Quanto ao meio de obtenção dos dados:
  - 1.1 pesquisa bibliográfica;
  - 1.2 pesquisa de levantamento ou de campo.
2. Quanto à classificação (predominante) dos dados:
  - 2.1 controle: objetivos;
  - 2.2 mensuração: quantitativos;
  - 2.3 origem: psicológicos e sociais.
3. Quanto à natureza: exploratória.

PARTE IV  
-  
DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

PARTE IV  
DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 CRITÉRIOS UTILIZADOS

A descrição e discussão dos dados coletados junto às organizações, referentes ao nível de relevância teórica e de execução na prática dos princípios constantes do instrumento de pesquisa, compõe-se de duas fases:

FASE I - em que são descritas e analisadas as respostas atribuídas aos ítems do CAMPO I - IMPORTÂNCIA TEÓRICA e do CAMPO II - EXECUÇÃO NA PRÁTICA, pela totalidade dos respondentes dos três tipos de organização/administração investigados: público, privado e misto, sem referências em particular a algum destes. A ênfase, neste caso, consiste na classificação dos princípios, com base nos resultados registrados em cada item e em cada campo; e na análise comparativa das correspondências e discrepâncias verificadas entre os dois campos no concernente a tais classificações, isto é, no exame dos ítems considerados pelos respondentes:

- a) RELEVANTES no Campo I e MUITO EXECUTADOS no Campo II;
- b) RELEVANTES no Campo I e POUCO EXECUTADOS no Campo II;
- e
- c) NÃO RELEVANTES no Campo I e POUCO EXECUTADOS no Campo II.

Os ítems classificados, simultaneamente, como NÃO RELEVANTES e POUCO EXECUTADOS serão excluídos das proposições e recomendações feitas na seção 5.3 da PARTE V - Conclusões e sugestões finais, ao final deste trabalho.

FASE II - em que são descritas e analisadas as respostas assinaladas, em cada campo, pelos três grupos de representantes: público, privado e misto, comparados entre si e com referências particulares nos aspectos que devem ser destacados, de acordo com os critérios estabelecidos. A ênfase, nesta etapa, consiste na:

- a) classificação dos princípios por tipo de organização e análise das correspondências e discrepâncias verificadas entre os grupos nessa classificação, observando-se os mesmo critérios da FASE I; e
- b) análise da significância estatística das diferenças apresentadas pelos grupos em seus resultados, mediante utilização da prova  $\chi^2$  (qui-quadrado), adequada, segundo SIEGEL, para exame de amostras ou grupos independentes quando os dados se apresentam em escala nominal, razão pela qual não é utilizada na FASE I. Ênfase é dada, durante a análise, aos ítems em que os grupos, além de diferenças estatisticamente significativas em seus resultados, apresentam diferenças de classificação.

Tanto na primeira como na segunda fase, toma-se, como parâmetro, para classificação dos princípios, a soma das respostas atribuídas aos níveis mais elevados da escala de opinião (2 e 3), constante do instrumento de coleta de dados. Assim, baseia-se no critério de julgamento de que, no mínimo, 80% dos respondentes tenham considerado o princípio como RELEVANTE no

Campo I e FREQUENTEMENTE EXECUTADO no Campo II, para que o mesmo receba uma avaliação satisfatória. Os critérios utilizados para a classificação são os seguintes:

a) CAMPO I:

Abaixo de 80% - NÃO RELEVANTE

Acima de 80% - RELEVANTE

b) CAMPO II:

Abaixo de 80% - POUCO EXECUTADO

Acima de 80% - MUITO EXECUTADO

Em ambas as fases, na descrição e análise dos dados, toma-se, como ponto de referência, os quatro blocos (Planejamento, Organização, Direção e Controle), pelos quais se distribuem os princípios descritos no instrumento. Assim, a descrição e análise engloba todos os elementos constitutivos da pesquisa, quais sejam:

a) dados gerais e por tipo de organização;

b) dados por bloco, por campo e por item.

As respostas em branco não são consideradas, nem deduzidas do total de respondentes em cada item, seja no demonstrativo geral (FASE I), seja no demonstrativo por grupo (FASE II), uma vez que não se pode determinar, com segurança, as causas do seu aparecimento. Além disso, elas aparecem em número muito reduzido (apenas 1,35% do total, caso todas as respostas fossem assinaladas), percentual insuficiente, na percepção do pesquisador, para influir, de maneira significativa, na validade das conclusões.

## 4.2 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.2.1 FASE I

Esta parte compreende os resultados gerais, sem referência a algum tipo de organização em particular. O quadro demonstrativo ao final desta seção (ANEXO I) possibilita uma visão abrangente desses dados, com a especificação das freqüências de respostas assinaladas em cada nível da escala de opinião, bem como a classificação dos princípios, de acordo com os critérios anteriormente estabelecidos. Por este motivo, recomenda-se ao leitor reportar-se, constantemente, a ele, durante a análise dos dados, para estabelecer as devidas comparações ou confrontações entre o que os dados expressam e o que afirma o pesquisador, sobretudo naqueles aspectos mais relevantes para a análise.

#### 4.2.1.1 Análise por blocos

##### a) Bloco I - Planejamento

A leitura dos dados do Campo I, referente às atividades de planejamento, indica que todos os princípios são avaliados como RELEVANTES pelos respondentes. Isto significa que, de uma maneira geral, eles consideram o diagnóstico das necessidades de treinamento, o estabelecimento de metas de desempenho, a participação na elaboração de planos de carreira e o aperfeiçoamento de métodos de trabalho, quando se revelarem obsoletos ou inadequados, como atribuições importantes da chefia na administração de recursos humanos. Todavia, a leitura do Campo II indica que, inversamente, todos esses princípios são "POUCO EXECUTADOS", por não atingirem um percentual de respostas

igual ou superior a 80% nos níveis mais elevados (2 e 3). As discrepâncias entre os dois campos atingem, nos itens 1.1 "Diagnosticar as necessidades de treinamento" e 1.3 "Participar da elaboração de planos de carreira para o seu pessoal", percentuais extremamente altos (superiores a 40%). O item 1.3 registra, ainda, o mais baixo percentual de respostas do Campo II e de toda a pesquisa (28,87%) nos níveis 2 e 3 e um dos mais elevados no nível I (Inexistente), superior a 20% do total geral, percentual suficiente para incluí-lo na faixa dos POUCO EXECUTADOS. Entre as diversas razões apontadas pelos respondentes que podem servir como justificativas para o baixo nível de execução das atividades descritas nos itens 1.1 e 1.3, estão as de que:

- a) algumas organizações não dispõem de "um plano de carreira efetivo";
- b) as atividades de treinamento e planejamento de carreiras estão muito centralizadas nos órgãos de staff em Recursos Humanos, os quais, normalmente, não atuam de forma entrosada ou integrada com as chefias.

Quanto às atividades descritas nos itens 1.2 - "Estabelecer metas de desempenho em termos de quantidade, qualidade e prazo de execução, em conjunto com a equipe", e 1.4 - "Aperfeiçoar métodos de trabalho quando se revelarem obsoletos ou inadequados", os baixos percentuais de execução somente podem ser justificados, segundo o pesquisador, pela inabilidade gerencial em planejar de forma cooperativa e pela tendência humana em manter os procedimentos rotineiros, mesmo reconhecendo a necessidade de renovação.

b) Bloco II - Organização

Os princípios referentes às atividades deste bloco são considerados, no Campo I, RELEVANTES por todos os respondentes. Destes, apenas o de nº 2.1 - "Distribuir as tarefas e atribuições de modo que não haja funcionários ociosos ou sobrecarregados", é classificado, no Campo II, como "MUITO EXECUTADO". Os outros dois princípios são incluídos na categoria dos "POUCO EXECUTADOS", sendo que o de nº 2.3 - "Participar das atividades de descrição e análise de cargos de sua seção" registra um percentual baixo de respostas nos níveis 2 e 3 (46,53%), acusando uma discrepância de 44,56% em relação aos resultados do Campo I. Na opinião do pesquisador, as causas dos baixos índices nos itens 2.2 e 2.3 podem ser atribuídas à inabilidade gerencial, no primeiro caso; e à centralização das atividades no órgão de staff em Recursos Humanos, no segundo.

c) Bloco III - Direção

Do ponto de vista de sua importância teórica (Campo I), dos sessenta e três itens e aspectos descritos no Bloco III, apenas dois aspectos de um item são considerados NÃO RELEVANTES pelos respondentes em geral, quais sejam:

Item 3.39 - "Evitar, na coordenação de reuniões, tendências impulsivas a:

- b) impor aos membros suas opiniões e pontos de vista pessoais;
- c) desejar ser o centro de todas as atenções.

Na opinião do pesquisador, é surpreendente a rejeição destes dois aspectos, uma vez que os chefes, ao categorizarem como RELEVANTES os demais ítems deste bloco, manifestam uma aceitação positiva de um estilo de liderança mais aberto, participativo e democrático, com um estímulo à comunicação aberta e às necessidades motivacionais do ego e orientado para as relações humanas e para o desenvolvimento intra e interpessoal como características da moderna gerência. O grau de não relevância atribuído a esses dois "aspectos" revela acentuadas características de uma liderança autocrática na importante função de coordenação de reuniões, o que constitui uma contradição com relação às tendências de opinião evidenciadas em outros ítems deste bloco.

Alguns dos princípios do Bloco III merecem um destaque especial pela sua alta relevância teórica, isto é, por haverem obtido um percentual de 100% de respostas nos níveis mais elevados da escala de opinião. São eles:

3.9 - "Colocar os interesses organizacionais acima dos interesses individuais".

3.13 - "Ouvir com atenção e interesse os seus funcionários".

3.19 - "Aproveitar as idéias e sugestões viáveis dos seus funcionários para melhoria do trabalho".

3.29c - "Receber e integrar o funcionário novo na organização, notificando-o de suas obrigações regulamentares e funcionais".

3.34 - "Demonstrar clareza, objetividade e polimento na transmissão de ordens".

3.35 - "Evitar o uso de ordens simultâneas, negativas e contraditórias".

3.42 - "Buscar o auto-aperfeiçoamento constante nos sentidos pessoal, social e profissional".

A aplicação dos princípios deste Bloco esbarra com uma série de dificuldades de natureza gerencial e organizacional - conforme o caso - quando se visualizam os dados do Campo II, pois dos sessenta e um aspectos julgados, teoricamente, RELEVANTES, apenas trinta e três (54,10%) registram 80% de frequência de respostas nos níveis 2 e 3, isto é, são classificados como MUITO EXECUTADOS. Destes, apenas um atinge um percentual de 100% de respostas nos níveis mais significativos: o item 3.2 - "Tratar os funcionários com atenção e cortesia". Os aspectos incluídos na faixa dos "MUITO EXECUTADOS" são, precisamente, os seguintes:

3.1	3.9	3.18	3.29c	3.35
3.2	3.10	3.19	3.29d	3.36
3.3	3.12	3.20c	3.30c	3.37
3.4	3.13	3.23	3.30d	3.41
3.5	3.14	3.25	3.30e	3.42
3.6	3.16	3.29a	3.30f	
3.7	3.17	3.29b	3.34	

O exame destes itens permite inferir que, na prática administrativa e organizacional, os chefes enfatizam as habilidades, atitudes e comportamentos relacionados com a comunicação e as relações humanas (saber ouvir, relacionar-se bem, demonstrar atenção e interesse para com as pessoas, demonstrar clareza e objetividade nas comunicações orais e escritas, facilitar a auto-expressão de indivíduos e grupos, integrar pessoas na

organização, etc.)); com certas atitudes gerenciais e atributos pessoais (dar bom exemplo, assumir responsabilidades como líder de equipe, colocar interesses organizacionais acima dos pessoais, manter coerência e equilíbrio emocional, etc.); e com a motivação dos recursos humanos sob a sua responsabilidade (estímulo à criatividade, à auto-iniciativa e à assunção de responsabilidade pelos próprios indivíduos, etc.).

Quanto aos itens POUCO EXECUTADOS, embora não constituam a maioria (45,90%), revelam, em alguns casos, desníveis acentuados entre a teoria e a prática (como nos itens 3.21, 3.31 e 3.32, que superam a faixa dos 45%). De uma maneira geral, resultam de um baixo nível de execução de:

- a) funções típicas da área de Recursos Humanos (recrutamento e seleção, higiene e segurança, treinamento e promoção);
- b) técnicas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos (como o rodízio, com um percentual de 38,61%, o mais baixo do bloco; o enriquecimento da tarefa, com 50,98%; e a formação de substitutos);
- c) atividades que requeiram habilidades de ensino (treinamento), de liderança (delegação e coordenação de reuniões) e de motivação de equipes. São os seguintes os itens incluídos na faixa dos POUCO EXECUTADOS:

3.8	3.24	3.28c	3.30g	3.38c
3.11	3.26	3.28d	3.31	3.38d
3.15	3.27	3.29e	3.32	3.38e
3.21	3.28a	3.29f	3.33	3.38f
3.22	3.28b	3.30a	3.38a	3.39c
		3.30b	3.38b	3.40

Na opinião do pesquisador, dificuldades de ordem organizacional e administrativa (como a inexistência de planos de carreira mais efetivos e de critérios mais consistentes nas práticas de seleção e recrutamento de pessoal; as deficiências de planos e programas de treinamento e as dificuldades de aquisição e remanejamento de pessoal; as tendências egocêntricas e autoritárias de alguns dirigentes e, ainda, a ausência de um sistema formal de avaliação de desempenho eficaz) podem explicar o baixo percentual de execução nos itens 3.15, 3.21 e 3.22, referentes a promoções. O enquadramento do item 3.24 na categoria POUCO EXECUTADO pode resultar de uma tendência centralizadora de alguns chefes em concentrarem, exclusivamente, na sua pessoa, o estabelecimento dos métodos de trabalho

A baixa frequência de aplicação do item 3.26 pode ser explicada por diversas razões, entre as quais: a ausência de comunicação sobre eventos educacionais relacionados com o trabalho; as restrições da organização à saída de funcionários para frequentarem cursos, congressos, conferências, etc.; o temor dos próprios chefes em serem superados, técnica e funcionalmente, pelos seus subordinados, etc. A inabilidade gerencial pode ser uma das razões explicativas para o baixo índice de respostas nos itens 3.8, 3.11, 3.27, 3.29 e, 3.29f, 3.30a, 3.30b, 3.30g e 3.33, uma vez que se tratam de atividades que não dependem, propriamente, do sistema global ou da integração entre setores ou departamentos para serem executadas. Já a baixa participação das chefias nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal (item 3.28) pode estar relacionada - como se deduz das observações de alguns respondentes - com o fato de, normalmente, tais atividades estarem muito centralizadas no órgão de staff em Recursos Humanos e serem, conseqüentemente, absorvidas, na sua plenitude, por especialistas desse setor. Quanto à baixa apli-

cação dos itens referentes à coordenação de reuniões (3.38, 3.39 e 3.40), evidencia uma certa inabilidade ou deficiência gerencial na utilização da reunião como um instrumento participativo e educativo de desenvolvimento de equipes. Finalmente, o emprego dos processos de rodízio e ampliação da tarefa (itens 3.31 e 3.32) pode sofrer restrições, como: a incerteza quanto à eficácia dos resultados; a natureza da tarefa, que não possibilita o seu enriquecimento ou ampliação; e mesmo, em alguns casos, a inadequação das características individuais dos subordinados ao uso mais freqüente desses processos. Como todas essas explicações se revestem de um caráter hipotético - como, aliás, quase todas as conclusões deste estudo, já que constituem inferências do pesquisador a partir da interpretação de dados obtidos através de instrumento - somente uma pesquisa participante ou uma observação mais aprofundada, realizada "in loco" nas organizações investigadas, poderia determinar, com uma maior precisão, as verdadeiras causas da baixa aplicação dos princípios, devido a possíveis dificuldades dos respondentes na atribuição correta dos níveis da escala de opinião.

Quanto aos subitens 3.39b e 3.39c - que se referem à coordenação de reuniões e que são classificados, no Campo I, como NÃO RELEVANTES - figuram, no Campo II, como POUCO EXECUTADOS. Devido a essa avaliação insatisfatória nos dois campos, não recebem maiores considerações analíticas neste estudo.

#### d) Bloco IV - Controle

O Bloco IV pode ser considerado de alta relevância teórica, pois dos 31 itens e subitens examinados, apenas um é considerado NÃO RELEVANTE pelos respondentes: o de nº

4.6 - "Repreender ou advertir o funcionário em faltas e falhas leves e primárias", com um percentual de 57,43%. Este é, também, o único item rejeitado, em sua totalidade, pelos respondentes em todos os blocos do Campo I, já que não constitui subitem ou aspecto componente de outro item. É difícil, na opinião do pesquisador, justificar esta tendência de opinião no item 4.6, pois, a seu ver, ela encerra uma contradição com a evidenciada no item 4.8, referente à realização de demissões de pessoal em casos mais graves ou em reincidência de faltas. É possível que a natural aversão das pessoas pela aplicação de medidas disciplinares ou punitivas tenha levado os respondentes a julgar NÃO RELEVANTE o princípio, sem efetuar uma análise mais profunda de sua correlação com os demais.

Dos princípios classificados, teoricamente, como RELEVANTES, dois deles merecem uma referência especial, por atingirem um percentual de 100% de respostas nos níveis mais expressivos. São eles:

4.4 - "Procurar agir com imparcialidade, serenidade e justiça, na aplicação de medidas corretivas".

4.5 - "Certificar-se dos fatos antes de repreender alguém, ouvindo as partes envolvidas e possibilitando-lhes o direito de defesa".

A relevância atribuída pelos chefes aos princípios do Campo I denuncia, entre outras coisas, que eles consideram a função de controle dos padrões de produção e de comportamento dos seus subordinados como imprescindíveis e indispensáveis, apesar de concordarem com uma supervisão mais "frouxa" e com uma postura mais democrática e educativa e menos autoritária e punitiva na aplicação dos seus instrumentos,

sejam eles de natureza disciplinar ou avaliativa. Como elementos característicos desta postura, realçados pelos chefes, aparecem, na aplicação de medidas disciplinares (ítems 4.4 a 4.10): o autodomínio, o senso de justiça, o direito de defesa assegurado às partes envolvidas, a análise criteriosa e consciente de todos os aspectos e lados da questão (para evitar injustiças e julgamentos errôneos), o espírito de conciliação e o trabalho de reabilitação que compete ao líder (para evitar reincidências das faltas e falhas cometidas). A avaliação de desempenho (ítems 4.11 a 4.21) é, do ponto de vista teórico e conceptual, considerada pelos chefes não como um instrumento simplesmente "julgador" (para punir ou recompensar), mas, também, orientador e diagnosticador das necessidades de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. Aqui, predominam, também, os mesmos requisitos básicos de justiça e correção utilizados nas medidas disciplinares, enfatizando, sobretudo, o mérito, a competência e as diferenças individuais, em termos de maturidade, potencial de realização, dedicação, capacidade técnica, criatividade, etc. Enfim, os chefes atribuem grande relevância ao controle externo (sem deixar de relevar, na devida medida, o autocontrole, conforme o bloco III), desde que eles não sejam utilizados de forma arbitrária (para dominar ou punir), mas para proteger os direitos individuais e diagnosticar as necessidades de treinamento e desenvolvimento dos seus comandados.

Tal relevância teórica, no entanto, não encontra total correspondência ou congruência no Campo II, pois, dos trinta ítems e subítems apreciados como RELEVANTES, apenas cinco (16,66% deste total) são inseridos na categoria dos MUITO EXECUTADOS. São eles:

4.1 - "Cobrar as tarefas nos prazos previamente determinados".

4.2 - "Controlar, nas reuniões, discussões paralelas e divagações entre os membros do grupo".

4.4 - "Procurar agir com imparcialidade, serenidade e justiça, na aplicação de medidas corretivas".

4.5 - "Certificar-se dos fatos antes de repreender alguém, ouvindo as partes envolvidas e possibilitando-lhes o direito de defesa".

4.9 - "Conduzir as entrevistas de repreensão de forma conciliadora, de modo a não deixar ou provocar ressentimentos".

O exame destes itens revela uma acentuada preocupação dos chefes com a adoção de uma postura educativa na aplicação de medidas disciplinares, em que são cultivados certos valores individuais (ou "virtudes cardeais", como lhes chama, FRANKENA), como a temperança, a justiça e a circunspecção.<sup>2</sup> A constatação deste fato, na prática, refuta a posição dos que defendem uma administração eticamente neutra e livre e uma liderança sem atributos de personalidade estabelecidos a priori.

O item 4.6, julgado NÃO RELEVANTE no Campo I, aparece como POUCO EXECUTADO no Campo II, com um percentual extremamente baixo (42,57%). Por essa razão, não recebe maiores considerações explicativas, a exemplo de outros itens nessa situação. Os demais itens e subitens deste bloco (num total de vinte e cinco) incluem-se na categoria dos POUCO EXECUTADOS. São eles:

4.3	4.12	4.15c	4.16d	4.19
4.7	4.13	4.15d	4.17a	4.20a
4.8	4.14	4.16a	4.17b	4.20c
4.10	4.15a	4.16b	4.18a	4.20c
4.11	4.15b	4.16c	4.18b	4.21

No seu conjunto, eles evidenciam uma grande dicotomia entre teoria e prática, pois, se de um lado, os chefes julgamos RELEVANTES, de outro lado, não os executam com a correspondente freqüência, nas ocasiões ou situações em que a sua aplicação se faz necessária. Assim, os dados conduzem à interpretação de que, na execução de suas funções, os chefes exercem uma supervisão mais rigorosa do que, idealmente, deveriam exercer; repreendem, muitas vezes, seus funcionários na frente de terceiros; efetuam demissões em faltas e falhas leves; e não cultivam, amiúde, o hábito de proporcionar, aos funcionários, informações sobre o seu desempenho no trabalho. As maiores discrepâncias entre os dois campos localizam-se nos aspectos relacionados com a realização de avaliações formais de desempenho (ítems 4.12 a 4.21), devido, em parte, ao elevado número de respostas assinaladas no nível I (Inexistente), o qual atinge 48,85% de todas as respostas atribuídas a esse nível em todos os ítems. Desta forma, todos os procedimentos e critérios de avaliação descritos neste bloco (participação das chefias na elaboração e aprimoramento dos instrumentos; adequação dos métodos e técnicas à natureza dos cargos e funções e aos objetivos organizacionais; auto-avaliação; entrevistas individualizadas, para discussão e análise dos resultados; critérios baseados na consideração das diferenças individuais, no mérito e na competência de cada funcionário; e sua utilização como diagnóstico das necessidades de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos), apesar da sua alta relevância teórica, não são utilizados pela maioria dos chefes consultados e/ou incentivados pelos sistemas organizacionais em que atuam. É o que se pode deduzir, tomando por base depoimentos por escrito de respondentes,

em que estes afirmam que, em suas organizações, as práticas de avaliação formal de desempenho estão suspensas há alguns anos. Considerando-se a grande importância geralmente conferida pelos autores da área de Recursos Humanos à avaliação de desempenho como instrumento de administração e desenvolvimento de pessoal; e, mesmo, a relevância teórica atribuída a alguns de seus princípios e conceitos básicos pelos chefes participantes desta pesquisa, outros estudos fazem-se necessários - na opinião do pesquisador - para detectar as causas da sua não-utilização ou utilização deficiente nas organizações pesquisadas.

#### 4.2.1.2 Conclusões sobre a FASE I

A descrição e discussão dos dados concernentes à FASE I permite o estabelecimento das seguintes conclusões sobre a relevância teórica e a execução na prática dos princípios de Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial, segundo as tendências de opinião dos dirigentes consultados:

- a) Dos cento e um itens examinados no Campo I - Importância teórica, noventa e oito (97,03%) são classificados como RELEVANTES, isto é, registram percentuais de respostas iguais ou superiores a 80% nos níveis de maior relevância (2 e 3). Esses níveis registram, também, 95,17% de todas as respostas assinaladas neste campo em todos os blocos (Planejamento, Organização, Direção e Controle). Tais dados permitem classificar o Campo I do instrumento de coleta de dados como RELEVANTE, segundo as tendências e opinião dos representantes dos três setores reunidos.

- b) Dos cento e um ítems examinados no Campo II - Execução na Prática, apenas trinta e nove (38,61%) enquadram-se na faixa dos MUITO EXECUTADOS, com registros idênticos ou superiores a 80% nos níveis de maior frequência (2 e 3). Os demais ítems, num total de sessenta e dois (61,39%), são classificados como POUCO EXECUTADOS. Os níveis 2 e 3 registram, no geral, 72,71% das respostas assinaladas em todos os ítems e blocos deste campo. Tais dados permitem classificar o Campo II como POUCO EXECUTADO, segundo as tendências de opinião das amostras reunidas.
- c) Com base nas considerações acima, pode-se concluir que, de acordo com a tendência de opinião manifestada pelos dirigentes, há uma fenda ou um fosso entre a relevância teórica dos princípios da Administração de Recursos Humanos e a sua aplicação em situações práticas, nas organizações pesquisadas. Apesar disso, todos os princípios aceitos, teoricamente, como RELEVANTES são, em maior ou menor grau, "executados" nas organizações, isto é, apresentam registros de frequência nos níveis 1, 2 e 3, sendo o nível 2 o de maior índice (38,32%). Assim, todos os princípios descritos como RELEVANTES admitem a possibilidade de terem o seu nível de execução ampliado, desde que se adotem algumas providências recomendadas ao final deste capítulo.

ANEXO I  
DEMONSTRATIVO GERAL DOS RESULTADOS

DEMONSTRATIVO GERAL DOS RESULTADOS

		CAMPO I					CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO	ESC. DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO						
		0	1	2	3			I	0	1	2	3	%	CLASSIF.
1.1	BLOCO I - PLANEJAMENTO Diagnosticar as necessidades de treinamento do setor		02	33	65	98	RELEVANTE	09	01	38	38	13	51,52	Pouco Exec.
1.2	Estabelecer metas de desempenho em termos de quantidade, qualidade e prazo de execução em conjunto com a equipe	01	05	39	55	94	RELEVANTE	06		24	42	27	69,70	Pouco Exec.
1.3	Participar da elaboração de planos de carreira p/o seu pessoal	01	02	44	52	96,97	RELEVANTE	20	11	38	14	14	28,87	Pouco Exec.
1.4	Aperfeiçoar métodos de trabalho quando se revelarem obsoletos ou inadequados	03	02	29	66	95	RELEVANTE	02	03	20	52	21	74,40	Pouco Exec.
2.1	BLOCO II - ORGANIZAÇÃO Distribuir as tarefas e atribuições de modo que não haja funcionários ociosos ou sobrecarreg.		01	25	75	99,01	RELEVANTE	01		16	43	41	83,17	Muito Exec.
2.2	Fixar, previamente, os graus de autoridade e responsabilidade correspondentes a cada função		04	43	54	96,04	RELEVANTE		03	21	43	34	76,24	Pouco Exec.
2.3	Participar das atividades de descrição e análise dos cargos da sua seção	02	07	42	50	91,09	RELEVANTE	12	10	32	33	14	46,53	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
BLOCO III - DIREÇÃO														
3.1	Dar o exemplo pessoal em tudo o que ordena e faz	03	07	34	58	90,20	RELEVANTE	01		13	44	43	86,14	Muito Exec.
3.2	Tratar os funcionários com atenção e cortesia		01	18	83	99,02	RELEVANTE				32	68	100	Muito Exec.
3.3	Assumir a responsabilidade pelos próprios erros	01	01	10	90	98,04	RELEVANTE	01	02	03	20	76	94,12	Muito Exec.
3.4	Respeitar os compromissos assumidos com os funcionários e com a organização		01	17	84	99,02	RELEVANTE			02	41	59	98,04	Muito Exec.
3.5	Ser pontual e assíduo no trabalho		06	35	61	94,12	RELEVANTE	01		03	42	56	96,08	Muito Exec.
3.6	Compartilhar com sua equipe êxitos e sucessos, diante dos superiores		01	15	86	99,02	RELEVANTE	01	01	06	28	66	92,16	Muito Exec.
3.7	Assumir a responsabilidade por falhas e insucessos de sua equipe, diante dos superiores	02	02	19	79	96,08	RELEVANTE	02	01	03	24	72	94,12	Muito Exec.
3.8	Dosar tanto a centralização como a descentralização na delegação de atribuições		03	49	50	97,06	RELEVANTE			22	58	22	78,43	Pouco Exec.

CAMPO I					CAMPO II													
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO				%	CLASSIF.					
		0	1	2	3			I	0	1	2			3				
3.9	Colocar os interesses organizacionais acima dos interesses individuais			33	69	100	RELEVANTE		01		13		46		40	86	Muito Exec.	
3.10	Habilitar os funcionários para o trabalho em equipe		04		30	68	96,08	RELEVANTE	02		03		13		52	31	82,18	Muito Exec.
3.11	Incentivar relações de amizade entre todos os membros de sua equipe		04		36	62	96,08	RELEVANTE	01		05		17		35	44	77,45	Pouco Exec.
3.12	Demonstrar calma e tranquilidade diante de críticas e reclamações	01		03		35	63	96,08	RELEVANTE		03		13		59	27	84,31	Muito Exec.
3.13	Ouvir com atenção e interesse os seus funcionários			24		78	100	RELEVANTE				03		46		52	97,03	Muito Exec.
3.14	Utilizar as reais habilidades e capacidades de seu pessoal		03		25	73	97,03	RELEVANTE	01			10		58		32	89,10	Muito Exec.
3.15	Facilitar o acesso dos subordinados a melhores posições em outras seções		03		33	66	97,06	RELEVANTE	05		03		22		32	40	70,59	Pouco Exec.
3.16	Assegurar liberdade de expressão, para recebimento de informações, sugestões e críticas	01		02		26	73	97,06	RELEVANTE		02		09		44	47	89,22	Muito Exec.

CAMPO I							CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	o	1	2	3		
3.17	Dar conhecimento prévio aos funcionários de todas as informações que digam respeito aos seus interesses e ao trabalho		05	26	71	95,10	RELEVANTE	01	01	10	53	37	88,24	Muito Exec.
3.18	Estimular a apresentação de idéias e sugestões para melhoria do trabalho (criatividade)		01	28	73	99,02	RELEVANTE		01	09	49	43	90,20	Muito Exec.
3.19	Aproveitar as idéias e sugestões viáveis dos seus funcionários para melhoria do trabalho			25	77	100	RELEVANTE			08	46	48	92,16	Muito Exec.
3.20	Revelar, publicamente, no aproveitamento de qualquer idéia, o nome de seu autor		06	27	69	93,14	RELEVANTE	03	01	15	28	54	81,19	Muito Exec.
3.21	Recompensar o desempenho meritório e o esforço dos seus melhores funcionários com incentivos financeiros e promoções	01	06	29	66	94,06	RELEVANTE	17	08	32	22	23	44,12	Pouco Exec.
3.22	Aproveitar os seus melhores funcionários para os melhores cargos vagos em seu setor, antes de contratar elementos estranhos		02	15	85	98,04	RELEVANTE	11	13	06	25	47	70,59	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.23	Elogiar todo o trabalho bem realizado		01	25	75	99,02	RELEVANTE			12	37	52	88,12	Muito Exec.
3.24	Permitir que o funcionário utilize seus próprios métodos de trabalho		10	58	34	90,20	RELEVANTE	02		25	51	23	73,27	Pouco Exec.
3.25	Permitir que o funcionário tome decisões no seu trabalho		04	51	47	96,08	RELEVANTE			16	60	26	84,31	Muito Exec.
3.26	Incentivar a participação do funcionário em eventos educacionais (cursos, congressos, conferências, etc.) relacionados com o seu trabalho		02	34	66	98,04	RELEVANTE	02	05	28	37	29	65,35	Pouco Exec.
3.27	Zelar por boas condições físicas e de segurança no trabalho		01	29	70	99	RELEVANTE	02	01	20	36	41	77	Pouco Exec.
3.28	Colaborar nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal:													
3.28a	Requisitando os funcionários necessários	01	06	42	53	93,14	RELEVANTE	07	05	25	36	29	63,73	Pouco Exec.
3.28b	Fornecendo informações sobre o conteúdo, os requisitos e as responsabilidades dos cargos	01	04	35	62	95,10	RELEVANTE	08	05	17	38	34	70,59	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.28c	Realizando as entrevistas finais com os candidatos aprovados	03	01	28	70	96,08	RELEVANTE	12	09	10	29	42	69,61	Pouco Exec.
3.28d	Emitindo pareceres sobre o aproveitamento destes candidatos	02	02	35	63	96,08	RELEVANTE	13	10	13	31	35	64,71	Pouco Exec.
3.29	Receber e integrar o funcionário novo na organização:													
3.29a	Apresentando-o aos demais membros do grupo		03	30	69	97,06	RELEVANTE	01	01	13	29	57	85,15	Muito Exec.
3.29b	Mostrando-lhe as instalações físicas usuais		07	34	61	93,14	RELEVANTE		03	16	37	45	81,19	Muito Exec.
3.29c	Informando-o sobre a estrutura e funcionamento da organização			37	63	100	RELEVANTE	02	02	15	42	41	81,37	Muito Exec.
3.29d	Notificando-o de suas obrigações regulamentares e funcionais		01	32	67	99	RELEVANTE	02	01	11	44	43	86,14	Muito Exec.
3.29e	Mostrando-lhe as relações entre o seu cargo e os demais existentes na seção	02	09	34	56	89,11	RELEVANTE	04	04	22	41	30	70,30	Pouco Exec.
3.29f	Esclarecendo-o sobre suas possibilidades de progresso e ascensão funcional	02	04	33	63	94,12	RELEVANTE	07	04	24	39	28	65,69	Pouco Exec.

CAMPO I							CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO					%	CLASSIF.						%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.30	Treinar e ensinar funcionários em serviço:													
3.30a	Descrevendo as tarefas e enfatizando a sua relevância para a organização	01	01	43	56	98,02	RELEVANTE	03	05	17	49	27	75,25	Pouco Exec.
3.30b	Transmitindo, calma e pacientemente, todas as explicações	01	02	43	56	97,06	RELEVANTE	01	05	15	50	29	79	Pouco Exec.
3.30c	Repetindo os ensinamentos, quando estes não foram bem assimilados	01	03	41	56	96,04	RELEVANTE	01	03	15	44	37	81	Muito Exec.
3.30d	Corrigindo os erros, no momento oportuno	01	04	26	71	95,10	RELEVANTE	01	04	11	47	38	84,16	Muito Exec.
3.30e	Ensinando por partes, quando a operação for complexa	01		35	66	99,02	RELEVANTE	01	03	09	48	40	87,13	Muito Exec.
3.30f	Animando, estimulando	01	01	31	69	98,04	RELEVANTE	01	02	15	48	34	82	Muito Exec.
3.30g	Avaliando a aprendizagem	01	02	40	58	97,03	RELEVANTE	02	04	25	42	26	68,69	Pouco Exec.
3.31	Promover rodízios entre os funcionários, nos diversos cargos e funções existentes no setor	04	12	41	44	84,16	RELEVANTE	12	13	37	28	11	38,61	Pouco Exec.

CAMPO I							CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.32	Ampliar ou enriquecer a função exercida pelo funcionário quando se revelar repetitiva, monótona e sem mais atrativos	02	02	49	49	96,08	RELEVANTE	07	08	35	38	14	50,98	Pouco Exec.
3.33	Preparar funcionários para substituí-lo durante suas ausências e afastamentos	01		34	66	99,01	RELEVANTE		05	16	44	36	79,21	Pouco Exec.
3.34	Demonstrar clareza, objetividade e polimento na transmissão de ordens			34	67	100	RELEVANTE			06	61	33	94	Muito Exec.
3.35	Evitar o uso de ordens simultâneas, negativas e contraditórias			27	73	100	RELEVANTE		02	10	53	35	88	Muito Exec.
3.36	Dirigir-se diretamente à própria pessoa, ao transmitir uma ordem		05	29	66	95	RELEVANTE	01	01	12	41	45	86	Muito Exec.
3.37	Notificar, com antecedência, o horário e a pauta das reuniões		02	32	66	98	RELEVANTE	02	01	17	50	30	80	Muito Exec.
3.38	Realizar, periodicamente, reuniões para:													

CAMPO I							CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO	ESC. DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.38a	Estudar assuntos administrativos e técnicos	02	06	42	50	92	RELEVANTE	08	03	30	43	15	58,59	Pouco Exec.
3.38b	Analisar interesses comuns	01	04	52	43	95	RELEVANTE	06	03	27	46	17	63,64	Pouco Exec.
3.38c	Modificar planos e orientações existentes	03		56	41	97	RELEVANTE	06	04	18	49	23	72	Pouco Exec.
3.38d	Prevenir e resolver situações problemáticas		01	33	66	99	RELEVANTE	02	02	19	49	28	77	Pouco Exec.
3.38e	Aproveitar o conhecimento e a experiência dos membros	01	03	31	65	96	RELEVANTE	02	02	18	32	46	78	Pouco Exec.
3.38f	Tomar decisões em conjunto		04	39	58	96,04	RELEVANTE	04	01	19	46	30	76	Pouco Exec.
3.39	Evitar, na coordenação de reuniões, tendências impulsivas a:													
3.39a	Interromper o pensamento de outra pessoa, quando estiver falando	02		39	58	97,98	RELEVANTE	02	02	19	49	27	76,77	Pouco Exec.
3.39b	Impor aos membros suas opiniões e pontos de vista pessoais	09	18	30	41	72,45	NÃO RELEVANTE	04	06	29	38	21	60,20	Pouco Exec.

CAMPO I							CAMPO II							
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
3.39c	Desejar ser o centro de todas as atenções	21	17	25	36	61,62	NÃO RELEVANTE	14	13	18	27	27	55,55	Pouco Exec.
3.40	Estimular, nas reuniões, a participação dos mais retraídos, sem contudo pressioná-los		05	40	56	95,05	RELEVANTE	02	06	18	51	24	74,26	Pouco Exec.
3.41	Expressar-se de maneira clara, correta, objetiva e elegante em todas as suas comunicações orais e escritas		03	34	65	97,06	RELEVANTE			14	55	33	86,27	Muito Exec.
3.42	Buscar o auto aperfeiçoamento profissional constante, nos sentidos pessoal, social e profissional			24	78	100	RELEVANTE			12	45	45	88,24	Muito Exec.
BLOCO IV - CONTROLE														
4.1	Cobrar as tarefas nos prazos previamente determinados		03	39	59	97,03	RELEVANTE		01	13	51	35	86	Muito Exec.
4.2	Controlar, nas reuniões, as discussões paralelas e divagações entre os membros do grupo		02	40	59	98,02	RELEVANTE	01	01	18	54	26	80	Muito Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
4.3	Evitar o excesso de supervisão no acompanhamento do trabalho		06	48	46	94	RELEVANTE	04	01	23	40	32	72	Pouco Exec.
4.4	Procurar agir com imparcialidade, serenidade e justiça, na aplicação de medidas corretivas			21	80	100	RELEVANTE	02		09	37	53	89,11	Muito Exec.
4.5	Certificar-se dos fatos antes de repreender alguém, ouvindo as partes envolvidas e possibilitando-lhes o direito de defesa			19	82	100	RELEVANTE	02		09	27	63	89,11	Muito Exec.
4.6	Repreender ou advertir o funcionário em faltas e falhas leves e primárias	03	40	37	21	57,43	NÃO RELEVANTE	06	08	44	30	13	42,57	Pouco Exec.
4.7	Repreender o funcionário em particular	01	04	36	60	95,05	RELEVANTE	06	03	21	26	45	70,30	Pouco Exec.
4.8	Demitir somente em casos de extrema gravidade, ou de grande reincidência de falhas	01	05	34	60	94	RELEVANTE	13	08	11	25	43	68	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
4.9	Conduzir as entrevistas de repreensão de forma conciliadora, de modo a não deixar ou provocar ressentimentos	04	27	69	96	RELEVANTE	06	01	13	39	41	80	Muito Exec.	
4.10	Buscar, em conjunto com os faltosos, soluções viáveis para corrigir os erros e as falhas	03	35	63	97,03	RELEVANTE	05	03	14	50	29	78,82	Pouco Exec.	
4.11	Informar as pessoas, de modo informal, sobre o seu desempenho no trabalho	02	08	41	50	90,10	RELEVANTE	04	04	23	45	25	69,31	Pouco Exec.
4.12	Realizar, periodicamente, avaliações formais de desempenho do seu pessoal	04	39	58	96,04	RELEVANTE	12	09	40	26	14	39,60	Pouco Exec.	
4.13	Participar da elaboração dos instrumentos de avaliação de desempenho	01	03	42	54	96	RELEVANTE	15	15	30	26	14	39,60	Pouco Exec.
4.14	Avaliar o desempenho com base no mérito, na eficiência e no valor do funcionário	01	26	72	98,99	RELEVANTE	08	06	18	38	29	67,68	Pouco Exec.	

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
4.15	Avaliar o desempenho dos seus funcionários, visando os seguintes objetivos:													
4.15a	Identificar os elementos qualificados para promoções e aumentos salariais	01	07	36	57	92,08	RELEVANTE	14	10	19	29	29	57,43	Pouco Exec.
4.15b	Diagnosticar as necessidades de treinamento e o potencial de desenvolvimento do funcionário	01	01	30	69	98,02	RELEVANTE	08	07	26	38	22	59,41	Pouco Exec.
4.15c	Corrigir as deficiências e os pontos negativos do funcionário	01	03	36	60	96	RELEVANTE	08	06	23	41	22	63	Pouco Exec.
4.15d	Planejar com o funcionário seu futuro na organização	02	06	41	51	92	RELEVANTE	18	17	30	24	11	35	Pouco Exec.
4.16	Utilizar, nas avaliações de desempenho, os seguintes procedimentos:													
4.16a	Comparar as metas fixadas com os resultados obtidos	02	01	44	54	97,03	RELEVANTE	13	07	34	24	23	46,53	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II								
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.
		0	1	2	3			I	0	1	2	3		
4.16b	Considerar não apenas o quanto foi feito, mas, também, como foi feito	02	01	37	61	97,03	RELEVANTE	12	06	20	27	35	62	Pouco Exec.
4.16c	Considerar as condições em que o trabalho foi efetuado	03		44	52	96,97	RELEVANTE	11	05	24	33	26	59,60	Pouco Exec.
4.16d	Considerar diferenças individuais, evitando classificar todos na média (tendência central)	04	04	33	59	92	RELEVANTE	13	06	25	25	31	56	Pouco Exec.
4.17	Utilizar técnicas e métodos de avaliação adequados:													
4.17a	À natureza do cargo ou da função	02	02	36	61	96,04	RELEVANTE	12	10	26	28	24	52	Pouco Exec.
4.17b	Aos objetivos pretendidos pela organização	02	04	38	57	94,06	RELEVANTE	13	08	28	28	24	51,49	Pouco Exec.
4.18	Colaborar no aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação:													
4.18a	Após sucessivas avaliações	01	07	53	40	92,08	RELEVANTE	19	13	31	25	12	37	Pouco Exec.
4.18b	Quando apresentarem falhas ou inadequações	01	04	50	45	95	RELEVANTE	19	13	27	25	15	40,40	Pouco Exec.

CAMPO I						CAMPO II									
ITEM	PRINCÍPIO	ESC.DE OPINIÃO				%	CLASSIF.	ESCALA DE OPINIÃO					%	CLASSIF.	
		0	1	2	3			I	0	1	2	3			
4.19	Proporcionar a oportunidade de fazer uma auto-avaliação aos funcionários de alto potencial intelectual e notável equilíbrio emocional		05	37	59	95,05	RELEVANTE	20	10	25	27	19	45,54	Pouco Exec.	
4.20	Realizar entrevistas individualizadas, durante o processo de avaliação, para:														
4.20a	Comunicar os resultados da avaliação e os critérios utilizados para julgamento		06	36	58	94	RELEVANTE	16	08	31	22	23	45	Pouco Exec.	
4.20b	Identificar, discutir e analisar com o funcionário seus pontos fortes e fracos, comparados com os padrões de desempenho esperados		03	33	64	97	RELEVANTE	18	08	26	23	25	48	Pouco Exec.	
4.20c	Discutir sobre as providências e os planos para melhor desenvolver e utilizar as aptidões do funcionário		02	34	62	97,96	RELEVANTE	16	09	26	27	19	47,42	Pouco Exec.	
4.21	Evitar, durante as entrevistas, fazer comparações entre desempenhos de funcionários		01	08	23	68	91	RELEVANTE	12	05	20	26	37	63	Pouco Exec.

#### 4.2.2 FASE II

Nesta etapa, descreve-se, discute-se e compara-se os dados referentes a cada um dos três tipos de organização pesquisados (público, privado e misto), com referências particulares naqueles aspectos que devem ser destacados, de acordo com os critérios de análise estabelecidos. A ênfase, neste caso, não é mais no respondente, mas no tipo de organização/administração. Diante da possibilidade de utilização, nesta etapa, de um teste estatístico (qui-quadrado) adequado para analisar as relações entre os grupos, a seguinte hipótese é testada:

Hipótese Nula ( $H_0$ ) = não há diferença estatisticamente significativa entre os tipos de organização no que concerne à relevância teórica e à execução na prática dos princípios de Administração de Recursos Humanos. Qualquer diferença neste sentido é dada ao acaso.

Como ponto de referência, o demonstrativo ao final desta seção possibilita uma visão das quantidades e percentuais registrados, em cada grupo, nos níveis 2 e 3, por item, por bloco e por campo. Da mesma forma que no Anexo I, recomenda-se ao leitor a consulta freqüente ao Anexo II, durante a análise dos dados, para estabelecer comparações e confrontos, pois os dados somente são referenciados naqueles aspectos considerados relevantes para a análise.

##### 4.2.2.1 Análise por blocos

###### a) Bloco I - Planejamento

Os resultados do Campo I deste bloco confirmam que cada um dos três grupos de respondentes aceita todos os princípios como, teoricamente, RELEVANTES. Este consenso não ocorre, plena-

mente, no Campo II, onde o item 1.4 - "Aperfeiçoar métodos de trabalho quando se revelarem obsoletos ou inadequados" é julgado MUITO EXECUTADO pelas organizações públicas e POUCO EXECUTADO pelas outras duas. Os demais ítems são classificados, de maneira unânime, como POUCO EXECUTADOS pelos três setores. Todavia, a prova do qui-quadrado aplicada a todos os ítems deste bloco, nos dois campos, demonstra que não há diferenças significativas entre os resultados obtidos nos três grupos, pois os valores da prova não ultrapassam o valor-limite de significância estatística estabelecido na Tabela de Valores Críticos de Qui-quadrado, que é  $\chi^2_{\Sigma} = 5,99$ . Esses dados permitem concluir que, do ponto de vista estatístico - apesar da diferença de classificação no item 1.4 - os três grupos não se diferenciam, significativamente, quanto aos níveis de importância teórica e de execução na prática atribuídos aos princípios deste bloco.

b) Bloco II - Organização

No Campo I, todos os princípios deste bloco são considerados, pelos representantes de cada grupo, como RELEVANTES, isto é, há um consenso entre eles no que se refere às classificações. Este mesmo fato já não se verifica no Campo II, onde o item 2.1 - "Distribuir as tarefas e atribuições de modo que não haja funcionários ociosos ou sobrecarregados" é considerado POUCO EXECUTADO nas organizações públicas e MUITO EXECUTADO nas outras, e o item 2.2 - "Fixar, previamente, os graus de autoridade e responsabilidades correspondentes a cada função" aparece como MUITO EXECUTADO no setor privado e POUCO EXECUTADO nos outros. Apenas o item 2.3 é alvo de concordância em sua classificação (POUCO EXECUTADO) entre os três grupos. Todavia, a prova do qui-quadrado, aplicada a todos os ítems dos Campos I e II deste

bloco, demonstra que não há diferenças estatisticamente significativas entre as amostras, pois os seus valores não excedem o valor do  $\chi^2$  tabelado (5,99). Destarte, do ponto de vista estatístico, as organizações - apesar das suas diferenças de classificação - não diferem, significativamente, entre si quanto aos graus de importância teórica e de execução na prática dos princípios.

c) Bloco III - Direção

A leitura dos dados do Campo I do Bloco III permite constatar que os três grupos classificam, igualmente, como RELEVANTES todos os princípios, com exceção dos subitens 3.39b e 3.39c, os quais são, indistintamente, considerados como NÃO RELEVANTES. A prova estatística do qui-quadrado também não acusa nenhuma diferença significativa entre as três amostras, tanto na faixa RELEVANTE como na NÃO RELEVANTE. Os problemas localizam-se, evidentemente, no Campo II, onde os seguintes itens apresentam diferenças de classificação, conforme abaixo discriminado:

ITEM	PÚBLICAS	PRIVADAS	MISTAS	GERAL
3.8	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.10	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO
3.11	POUCO	MUITO	MUITO	POUCO
3.20	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO
3.24	MUITO	POUCO	POUCO	POUCO
3.25	MUITO	POUCO	MUITO	MUITO
3.27	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.28c	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.28d	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO

ITEM	PÚBLICAS	PRIVADAS	MISTAS	GERAL
3.29a	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO
3.29b	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO
3.30a	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.30b	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.30c	POUCO	MUITO	POUCO	MUITO
3.30f	MUITO	MUITO	POUCO	MUITO
3.30g	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.33	POUCO	MUITO	MUITO	POUCO
3.37	MUITO	POUCO	POUCO	MUITO
3.38d	POUCO	MUITO	MUITO	POUCO
3.38e	POUCO	POUCO	MUITO	POUCO
3.38f	POUCO	POUCO	MUITO	POUCO
3.39a	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
3.40	POUCO	POUCO	MUITO	POUCO
3.41	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO

Apesar dessas discrepâncias entre os grupos, a prova do qui-quadrado identifica diferenças estatisticamente significativas em apenas, três subitens:

3.28c - "Colaborar nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal, realizando entrevistas finais com os candidatos aprovados."

3.28d - "Colaborar nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal, emitindo pareceres sobre o aproveitamento destes candidatos".

3.29b - "Receber e integrar o funcionário novo na organização, mostrando-lhe as instalações físicas usuais".

Essas diferenças são da seguinte ordem:

$$3.28c - \chi^2 = 14,02$$

$$3.28d - \chi^2 = 12,01$$

$$3.29b - \chi^2 = 6,07$$

Como esses valores ultrapassam o valor-limite de significância estatística estabelecido na Tabela de Valores Críticos do Qui-quadrado, que é  $\chi^2_{\Sigma} = 5,99$ , isto equivale a dizer que as organizações diferem, significativamente, entre si, no que se refere à execução na prática desses aspectos. Em termos comparativos das realidades organizacionais, essas diferenças indicam que, nas organizações do setor privado, o envolvimento das chefias nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal, em cooperação com o órgão de staff em Recursos Humanos, é muito mais expressivo do que nas organizações de serviço público e nas sociedades de economia mista, o que não basta, entretanto, para excluir os referidos subitens da faixa dos POUCO EXECUTADOS. Tal fato, entretanto, não ocorre no subitem 3.29b, onde o baixo índice de respostas no setor público não influi na sua classificação geral como MUITO EXECUTADO, devido à sua alta frequência de aplicação nos setores misto e privado. Uma das razões explicativas para os baixos índices de execução dos aspectos 3.28b e 3.29c, no setor público, é a ausência de critérios fixos para a admissão de pessoal. Apesar de os órgãos contarem com um departamento de Recursos Humanos; e apesar de muitos desses departamentos realizarem um trabalho integrado com as chefias, a realização eficaz das atividades de seleção e recrutamento de pessoal é seriamente prejudicada pela intervenção de fatores "estranhos" à própria Administração de Recursos Humanos, como o nepotismo e o favoritismo em decorrência de

razões políticas, para ingresso no serviço público. Todavia - sejam quais forem as razões subjacentes - os resultados não deixam de sugerir, de uma maneira geral, uma maior preocupação das empresas privadas com as atividades de recrutamento, seleção e integração de pessoal, em função, talvez, da maior flexibilidade e autonomia de que desfrutam para admitir pessoas com base em critérios próprios e, principalmente - devido ao fator lucro - do interesse mais imediato no aproveitamento da capacidade técnica e produtiva dos seus funcionários. Salvo essas "situações especiais", os três grupos não apresentam, nas demais atividades deste bloco, alguma diferença significativa entre si - o que permite concluir, afinal, que, seja sob o prisma da relevância teórica atribuída aos princípios, seja sob o nível de sua aplicação em situações práticas, os três grupos, fundamentalmente, se equivalem, por diferirem muito pouco entre si.

d) Bloco IV - Controle

Da mesma forma que nos blocos anteriores, o Campo I não oferece grandes dificuldades de interpretação, pois os três grupos concordam quanto à NÃO RELEVÂNCIA do item 4.6 - "Reprender ou advertir o funcionário em faltas e falhas leves e primárias", bem como quanto à RELEVÂNCIA dos demais itens e subitens. A prova do qui-quadrado reforça esse consenso de tendências de opinião, não acusando alguma diferença estatisticamente significativa entre os resultados apresentados pelos três grupos. As discrepâncias localizam-se no Campo II, onde se verificam diferenças de classificação, conforme a seguir discriminado:

ITEM	PÚBLICAS	PRIVADAS	MISTAS	GERAL
4.2	POUCO	MUITO	MUITO	MUITO
4.7	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
4.8	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
4.9	POUCO	MUITO	POUCO	MUITO
4.10	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO
4.14	POUCO	MUITO	POUCO	POUCO

A prova do qui-quadrado, aplicada a todos os itens e subitens deste bloco, revela a existência das seguintes diferenças estatisticamente significativas entre os resultados apresentados pelos três grupos:

4.7 - "Repreender o funcionário em particular" ( $\chi^2=6,14$ ).

4.8 - "Demitir somente em casos de extrema gravidade ou de grande reincidência de faltas" ( $\chi^2 = 6,66$ ).

4.12 - "Realizar, periodicamente, avaliações formais de desempenho do seu pessoal" ( $\chi^2 = 6,89$ ).

4.20 - "Realizar entrevistas individualizadas, durante o processo de avaliação, para:

a) comunicar os resultados da avaliação e os critérios utilizados para julgamento; ( $\chi^2 = 10,10$ ).

b) identificar, discutir e analisar com o funcionário seus pontos fortes e fracos, comparados com os padrões de desempenho esperados; ( $\chi^2 = 14,00$ )

c) discutir, sobre as providências e os planos para melhor desenvolver e utilizar as aptidões do funcionário". ( $\chi^2 = 7,90$ )

Como esses valores excedem o valor-limite de significância estatística estabelecido na Tabela de Valores Críticos do Qui-quadrado, que é  $\chi^2_{\Sigma} = 5,99$ , isto permite dizer que as organizações diferem entre si, significativamente, no que se refere

ao nível de execução na prática desses itens. Em termos comparativos das realidades organizacionais, nos casos específicos dos itens 4.7 e 4.8, as diferenças indicam que as repreensões em particular e as demissões em faltas graves ou reincidentes são muito mais realizadas nas empresas privadas do que nas organizações de serviço público e nas sociedades de economia mista. No setor público, o elevado número de respostas dadas, no item 4.8, ao nível I (20% do total daquele item) indica ou a inexistência das práticas de demissão em várias organizações ou a impossibilidade de efetuar-las por uma série de razões de natureza política, jurídica e administrativa, que restringem ou dificultam as ações dos chefes no concernente à aplicação do princípio. Quanto aos baixos índices de repreensão em particular (item 4.7), nas organizações de serviço público e nas sociedades de economia mista, não há outra razão explicativa, a não ser a inabilidade gerencial na sua utilização. Os demais itens que acusam diferenças significativas (respectivamente 4.12 e 4.20), por apresentarem baixos percentuais de frequência nos níveis 2 e 3 (inferiores a 80%), em cada um dos três setores examinados, não recebem, por este motivo, maiores considerações explicativas em termos de comparações entre os tipos de organização. Para os efeitos deste estudo - não obstante as diferenças significativas que, do ponto de vista estatístico, indubitavelmente, apresentam-esses itens contêm princípios de baixo nível de execução na prática em cada um dos três tipos de organização / administração pesquisados. Vistos sob outro ângulo, conduzem à interpretação de que as atividades relacionadas com as avaliações formais de desempenho - apesar de,

teoricamente, consideradas relevantes - são muito pouco e inadequadamente desenvolvidas nas organizações pesquisadas.

#### 4.2.2.2 Conclusões sobre a FASE II

A descrição e análise dos dados da FASE II, referentes à relevância teórica e à execução na prática dos princípios de Administração de Recursos Humanos, segundo as tendências de opinião dos grupos investigados, permite o estabelecimento das seguintes conclusões:

1. Os grupos não apresentam, no Campo I do instrumento de coleta de dados, discrepâncias entre si, no que se refere às classificações dos princípios. O teste estatístico do qui-quadrado ( $\chi^2$ ), adequado para determinar a significância das diferenças entre grupos independentes quando os dados se apresentam em escala nominal, não acusa diferença significativa entre os setores público, privado e misto, o que implica na rejeição de  $H_1$  e confirmação de  $H_0$  para todos os princípios deste campo. No que concerne, entretanto, às categorias classificatórias, os três grupos concordam, de maneira unânime e consensual, quanto à relevância teórica de noventa e oito princípios e à não-relevância de um princípio (4.6) e dois aspectos de outro (3.39b e 3.39c). O conjunto desses fatos possibilita concluir que os princípios da Administração de Recursos Humanos, constantes do instrumento de coleta de dados, são, tanto do ponto de vista das classificações como do ponto de vista estatístico, considerados RELEVANTES nos três grupos de organizações.

2. Os grupos apresentam, no Campo II, discrepâncias em trinta e três itens e subitens (considerados MUITO EXECUTADO

por um ou dois grupos e POUCO EXECUTADO por outro(s) e vice-versa) e correspondências ou congruências em sessenta e oito (67,32%) do total). Nenhum dos grupos registra, ainda, um percentual de princípios classificados como MUITO EXECUTADOS igual ou superior a 80% do total de itens do instrumento, como se pode observar no demonstrativo abaixo:

Públicas = 31 (30,69%)

Privadas = 52 (52,47%)

Mistas = 41 (40,59%)

O teste do qui-quadrado, aplicado a todos os itens em todos os blocos, acusa a existência de diferenças estatisticamente significativas em, apenas, nove itens e subitens (8,91% do total), envolvendo atividades relacionadas com recrutamento e seleção de pessoal; integração de funcionários novos na organização; repreensão de funcionários em particular; demissões em faltas graves ou reincidentes; e avaliações formais de desempenho e potencial. Isto significa que, no geral, os grupos não diferem, de maneira estatisticamente significativa, em noventa e dois itens (91,09% do total) - o que equivale a dizer, em outros termos, que eles diferem muito pouco entre si, do ponto de vista estatístico, no que concerne à aplicação dos princípios. Com base nesses resultados, rejeita-se  $H_0$  em favor de  $H_1$  nos seguintes itens e subitens: 3.28c, 3.28d, 3.29b, 4.7, 4.8, 4.12, 4.20a, 4.20b e 4.20c; e não se rejeita  $H_0$  nos demais noventa e dois itens do instrumento. O conjunto desses fatos possibilita concluir que os princípios da Administração de Recursos Humanos, constantes do instrumento de coleta de dados, são, tanto do ponto de vista das classificações como do ponto

de vista estatístico, POUCO EXECUTADOS nos três grupos de organizações.

3. Comparando-se os resultados registrados nos dois campos, denota-se um predomínio da categoria RELEVANTE no Campo I e da categoria POUCO EXECUTADO no Campo II, nos resultados verificados em cada um dos grupos. Submetidos à análise estatística, nove itens (de um total de cento e um) registram diferenças significativas entre os grupos exclusivamente no Campo II, sendo oito na faixa dos princípios classificados, na FASE I, como POUCO EXECUTADOS e um, apenas, na faixa dos MUITO EXECUTADOS (item 3.29b). A razão para a ocorrência de uma diferença estatisticamente significativa na faixa dos MUITO EXECUTADOS (onde, hipoteticamente, não deveria ocorrer) é a de que um dos grupos não registra um percentual superior a 80% de respostas nos níveis 2 e 3 da escala de opinião. Destarte, nos itens onde os três grupos, isoladamente, registram índices superiores a 80%, não há diferenças estatisticamente significativas entre eles. Esse dado legitima, na opinião do pesquisador, a validade da utilização do percentual de 80% como critério para se estabelecer as categorias classificatórias adotadas neste estudo.

Numa acepção mais ampla, a descrição e análise dos dados da FASE II permite concluir que: a) os grupos não diferem muito entre si, na pouca aplicação dos princípios; b) esta (pouca aplicação) é um atributo característico dos grupos em geral e de cada um deles em particular; c) há uma dicotomia ou fenda entre a relevância teórica e a execução na prática dos princípios de ARH, reafirmando o que já fora demonstrado na FASE I.

ANEXO II

DEMONSTRATIVO DOS RESULTADOS POR TIPO DE ORGANIZAÇÃO

DEMONSTRATIVO DOS RESULTADOS POR TIPO DE ORGANIZAÇÃO

CAMPO I			CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.
BLOCO I - PLANEJAMENTO				
1.1	Pública 42 (97,67%)	Rel.	21 (50%)	Pouco Exec.
	Privada 29 (96,67%)	Rel.	13 (43,33%)	Pouco Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	17 (62,96%)	Pouco Exec.
1.2	Pública 38 (88,37%)	Rel.	27 (64,29%)	Pouco Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	21 (70%)	Pouco Exec.
	Mista 26 (96,30%)	Rel.	21 (77,78%)	Pouco Exec.
1.3	Pública 41 (97,62%)	Rel.	10 (24,39%)	Pouco Exec.
	Privada 28 (93,33%)	Rel.	08 (27,59%)	Pouco Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	10 (37,04%)	Pouco Exec.
1.4	Pública 41 (95,35%)	Rel.	34 (80,95%)	Muito Exec.
	Privada 29 (96,67%)	Rel.	21 (70%)	Pouco Exec.
	Mista 25 (92,59%)	Rel.	18 (69,23%)	Pouco Exec.
BLOCO II - ORGANIZAÇÃO				
2.1	Pública 43 (97,73%)	Rel.	33 (75%)	Pouco Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	27 (90%)	Muito Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	24 (88,89%)	Muito Exec.
2.2	Pública 40 (90,91%)	Rel.	32 (72,73%)	Pouco Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	24 (80%)	Muito Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	21 (77,78%)	Pouco Exec.
2.3	Pública 39 (88,64%)	Rel.	21 (47,73%)	Pouco Exec.
	Privada 29 (96,67%)	Rel.	14 (46,67%)	Pouco Exec.
	Mista 24 (88,89%)	Rel.	12 (44,44%)	Pouco Exec.
BLOCO III - DIREÇÃO				
3.1	Pública 41 (91,11%)	Rel.	37 (82,22%)	Muito Exec.
	Privada 27 (90%)	Rel.	25 (86,21%)	Muito Exec.
	Mista 24 (88,89%)	Rel.	25 (92,59%)	Muito Exec.
3.2	Pública 44 (97,78%)	Rel.	43 (100%)	Muito Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	30 (100%)	Muito Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	27 (100%)	Muito Exec.
3.3	Pública 44 (97,78%)	Rel.	43 (95,56%)	Muito Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista 26 (96,30%)	Rel.	25 (92,59%)	Muito Exec.
3.4	Pública 44 (97,78%)	Rel.	45 (100%)	Muito Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	30 (100%)	Muito Exec.
	Mista 27 (100%)	Rel.	25 (92,59%)	Muito Exec.
3.5	Pública 42 (93,33%)	Rel.	43 (95,56%)	Muito Exec.
	Privada 30 (100%)	Rel.	30 (100%)	Muito Exec.
	Mista 24 (88,89%)	Rel.	25 (92,59%)	Muito Exec.

CAMPO I				CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	
3.6	Pública	44 (97,78%)	Rel.	41 (91,11%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	25 (92,59%)	Muito Exec.
3.7	Pública	43 (95,56%)	Rel.	43 (95,56%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	29 (96,67%)	Muito Exec.
	Mista	25 (92,59%)	Rel.	24 (88,89%)	Muito Exec.
3.8	Pública	43 (95,56%)	Rel.	32 (71,11%)	Pouco Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista	26 (96,30%)	Rel.	20 (74,07%)	Pouco Exec.
3.9	Pública	45 (100%)	Rel.	36 (81,82%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	22 (84,62%)	Muito Exec.
3.10	Pública	41 (91,11%)	Rel.	34 (77,27%)	Pouco Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	26 (86,67%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	23 (85,19%)	Muito Exec.
3.11	Pública	42 (93,33%)	Rel.	32 (71,11%)	Pouco Exec.
	Privada	29 (96,67%)	Rel.	25 (83,33%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	22 (81,48%)	Muito Exec.
3.12	Pública	43 (95,56%)	Rel.	36 (80%)	Muito Exec.
	Privada	29 (96,67%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista	26 (96,30%)	Rel.	22 (81,48%)	Muito Exec.
3.13	Pública	45 (100%)	Rel.	43 (95,56%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	28 (96,55%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	27 (100%)	Muito Exec.
3.14	Pública	44 (97,78%)	Rel.	41 (91,11%)	Muito Exec.
	Privada	29 (96,67%)	Rel.	26 (86,67%)	Muito Exec.
	Mista	25 (96,15%)	Rel.	23 (88,46%)	Muito Exec.
3.15	Pública	44 (97,78%)	Rel.	32 (71,11%)	Pouco Exec.
	Privada	29 (96,67%)	Rel.	20 (66,67%)	Pouco Exec.
	Mista	26 (96,30%)	Rel.	20 (74,07%)	Pouco Exec.
3.16	Pública	43 (95,56%)	Rel.	40 (88,89%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	27 (90%)	Muito Exec.
	Mista	26 (96,30%)	Rel.	24 (88,89%)	Muito Exec.
3.17	Pública	40 (88,89%)	Rel.	37 (82,22%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	29 (96,67%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	24 (88,89%)	Muito Exec.
3.18	Pública	44 (97,78%)	Rel.	38 (84,44%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	28 (93,33%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	26 (96,30%)	Muito Exec.
3.19	Pública	45 (100%)	Rel.	38 (84,44%)	Muito Exec.
	Privada	30 (100%)	Rel.	30 (100%)	Muito Exec.
	Mista	27 (100%)	Rel.	26 (96,30%)	Muito Exec.
3.20	Pública	42 (93,33%)	Rel.	35 (77,78%)	Pouco Exec.
	Privada	28 (93,33%)	Rel.	25 (83,33%)	Muito Exec.
	Mista	26 (96,30%)	Rel.	22 (84,62%)	Muito Exec.

CAMPO I			CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.
3.21	Pública 41(91,11%) Privada 28(93,33%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	15(33,33%) 15(50%) 15(55,56%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.22	Pública 43(95,56%) Privada 30(100%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	30(66,67%) 23(76,67%) 19(70,37%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.23	Pública 45(100%) Privada 29(96,67%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	39(86,67%) 26(86,67%) 24(92,31%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.24	Pública 42(93,33%) Privada 24(80%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	36(81,82%) 17(56,67%) 21(77,78%)	Muito Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.25	Pública 42(93,33%) Privada 29(96,67%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	41(91,11%) 22(73,33%) 23(85,19%)	Muito Exec. Pouco Exec. Muito Exec.
3.26	Pública 44(97,78%) Privada 29(96,67%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	34(75,56%) 16(55,17%) 16(59,26%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.27	Pública 42(97,67%) Privada 30(100%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	29(67,44%) 27(90%) 21(77,78%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.
3.28a	Pública 41(91,11%) Privada 28(93,33%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	26(57,78%) 21(70%) 18(66,67%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.28b	Pública 42(93,33%) Privada 29(96,67%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	28(62,22%) 23(76,67%) 21(77,78%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.28c	Pública 42(93,33%) Privada 30(100%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	23(51,11%) 27(90%) 21(77,78%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.
3.28d	Pública 42(93,33%) Privada 29(96,67%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	21(46,67%) 25(83,33%) 20(74,07%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.
3.29a	Pública 42(93,33%) Privada 30(100%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	35(77,78%) 27(93,10%) 24(88,89%)	Pouco Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.29b	Pública 39(86,67%) Privada 30(100%) Mista 26(96,30%)	Rel. Rel. Rel.	32(71,11%) 28(93,33%) 22(84,62%)	Pouco Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.29c	Pública 45(100%) Privada 30(100%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	36(80%) 24(80%) 23(85,19%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.29d	Pública 44(97,78%) Privada 30(100%) Mista 25(100%)	Rel. Rel. Rel.	38(84,44%) 27(90%) 22(84,62%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.

CAMPO I			CAMPO II		
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	
3.29e	Pública 37(82,22%)	Rel.	31(68,89%)	Pouco Exec.	
	Privada 28(93,33%)	Rel.	22(73,33%)	Pouco Exec.	
	Mista 25(96,15%)	Rel.	18(69,23%)	Pouco Exec.	
3.29f	Pública 40(88,89%)	Rel.	24(53,33%)	Pouco Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	23(76,67%)	Pouco Exec.	
	Mista 26(96,30%)	Rel.	20(74,07%)	Pouco Exec.	
3.30a	Pública 43(95,56%)	Rel.	30(68,18%)	Pouco Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	25(83,33%)	Muito Exec.	
	Mista 26(100%)	Rel.	21(77,78%)	Pouco Exec.	
3.30b	Pública 42(93,33%)	Rel.	33(75%)	Pouco Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	28(93,33%)	Muito Exec.	
	Mista 27(100%)	Rel.	18(69,23%)	Pouco Exec.	
3.30c	Pública 41(91,11%)	Rel.	35(79,55%)	Pouco Exec.	
	Privada 29(100%)	Rel.	26(89,66%)	Muito Exec.	
	Mista 27(100%)	Rel.	20(74,07%)	Pouco Exec.	
3.30d	Pública 41(91,11%)	Rel.	37(84,09%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	26(86,67%)	Muito Exec.	
	Mista 26(96,30%)	Rel.	22(81,48%)	Muito Exec.	
3.30e	Pública 44(97,78%)	Rel.	37(84,09%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	29(96,67%)	Muito Exec.	
	Mista 27(100%)	Rel.	22(81,48%)	Muito Exec.	
3.30f	Pública 44(97,78%)	Rel.	36(81,82%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	27(90%)	Muito Exec.	
	Mista 26(96,30%)	Rel.	19(73,08%)	Pouco Exec.	
3.30g	Pública 41(93,18%)	Rel.	24(57,14%)	Pouco Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	25(83,33%)	Muito Exec.	
	Mista 27(100%)	Rel.	19(70,37%)	Pouco Exec.	
3.31	Pública 39(86,67%)	Rel.	18(40%)	Pouco Exec.	
	Privada 24(80%)	Rel.	10(33,33%)	Pouco Exec.	
	Mista 22(84,62%)	Rel.	11(42,31%)	Pouco Exec.	
3.32	Pública 43(95,56%)	Rel.	23(51,11%)	Pouco Exec.	
	Privada 29(96,67%)	Rel.	15(50%)	Pouco Exec.	
	Mista 26(96,30%)	Rel.	14(51,85%)	Pouco Exec.	
3.33	Pública 44(97,78%)	Rel.	33(73,33%)	Pouco Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	24(80%)	Muito Exec.	
	Mista 26(100%)	Rel.	23(88,46%)	Muito Exec.	
3.34	Pública 45(100%)	Rel.	41(93,18%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	29(96,67%)	Muito Exec.	
	Mista 26(100%)	Rel.	24(92,31%)	Muito Exec.	
3.35	Pública 45(100%)	Rel.	41(91,11%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	26(86,67%)	Muito Exec.	
	Mista 25(100%)	Rel.	21(84%)	Muito Exec.	
3.36	Pública 39(88,64%)	Rel.	37(84,09%)	Muito Exec.	
	Privada 30(100%)	Rel.	26(86,67%)	Muito Exec.	
	Mista 26(100%)	Rel.	23(88,46%)	Muito Exec.	

CAMPO I			CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.
3.37	Pública 43(97,72%) Privada 30(100%) Mista 25(96,15%)	Rel. Rel. Rel.	37(84,09%) 23(76,67%) 20(76,92%)	Muito Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.38a	Pública 38(86,36%) Privada 28(93,33%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	23(52,27%) 18(62,07%) 17(65,38%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.38b	Pública 42(95,45%) Privada 27(90%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	27(61,36%) 20(68,97%) 16(61,54%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.38c	Pública 42(95,45%) Privada 29(96,67%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	33(75%) 22(73,33%) 17(65,38%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.38d	Pública 43(97,72%) Privada 30(100%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	30(68,18%) 24(80%) 23(88,46%)	Pouco Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.38e	Pública 42(95,45%) Privada 28(93,33%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	34(77,27%) 22(73,33%) 22(84,62%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Muito Exec.
3.38f	Pública 44(97,78%) Privada 28(93,33%) Mista 25(96,15%)	Rel. Rel. Rel.	31(70,45%) 23(76,67%) 22(84,62%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Muito Exec.
3.39a	Pública 42(97,67%) Privada 30(100%) Mista 25(96,15%)	Rel. Rel. Rel.	31(72,09%) 25(83,33%) 20(76,92%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.
3.39b	Pública 32(76,19%) Privada 22(73,33%) Mista 17(65,38%)	Não Rel. Não Rel. Não Rel.	27(64,29%) 18(60%) 14(53,85%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.39c	Pública 29(67,44%) Privada 19(63,33%) Mista 13(50%)	Não Rel. Não Rel. Não Rel.	27(62,79%) 13(43,33%) 14(53,85%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.
3.40	Pública 42(93,33%) Privada 29(96,67%) Mista 25(96,15%)	Rel. Rel. Rel.	33(73,33%) 20(66,7%) 22(84,61%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Muito Exec.
3.41	Pública 42(93,33%) Privada 30(100%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	35(77,78%) 28(93,33%) 25(92,59%)	Pouco Exec. Muito Exec. Muito Exec.
3.42	Pública 45(100%) Privada 30(100%) Mista 27(100%)	Rel. Rel. Rel.	38(84,44%) 26(86,67%) 26(96,30%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.
BLOCO IV - CONTROLE				
4.1	Pública 43(95,56%) Privada 30(100%) Mista 25(96,15%)	Rel. Rel. Rel.	36(80%) 26(89,66%) 24(92,31%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.
4.2	Pública 44(97,78%) Privada 29(96,67%) Mista 26(100%)	Rel. Rel. Rel.	35(77,78%) 24(82,76%) 21(80,77%)	Pouco Exec. Muito Exec. Muito Exec.

CAMPO I				CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	
4.3	Pública 40 (90,91%) Privada 29 (96,67%) Mista 25 (96,15%)	Rel. Rel. Rel.	31 (70,45%) 21 (70%) 20 (76,92%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.4	Pública 45 (100%) Privada 30 (100%) Mista 26 (100%)	Rel. Rel. Rel.	39 (86,67%) 27 (90%) 24 (92,31%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.	
4.5	Pública 45 (100%) Privada 30 (100%) Mista 26 (100%)	Rel. Rel. Rel.	38 (84,44%) 28 (93,33%) 24 (92,31%)	Muito Exec. Muito Exec. Muito Exec.	
4.6	Pública 25 (55,56%) Privada 18 (60%) Mista 15 (57,69%)	Não Rel. Não Rel. Não Rel.	19 (42,22%) 14 (46,67%) 10 (38,46%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.7	Pública 41 (91,11%) Privada 30 (100%) Mista 25 (96,15%)	Rel. Rel. Rel.	27 (60%) 26 (86,67%) 18 (69,23%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.	
4.8	Pública 40 (88,89%) Privada 29 (100%) Mista 25 (96,15%)	Rel. Rel. Rel.	26 (57,78%) 25 (86,21%) 17 (65,38%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.	
4.9	Pública 41 (93,18%) Privada 29 (96,67%) Mista 26 (100%)	Rel. Rel. Rel.	33 (75%) 27 (90%) 20 (76,92%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.	
4.10	Pública 43 (95,56%) Privada 29 (96,67%) Mista 26 (100%)	Rel. Rel. Rel.	33 (73,33%) 28 (93,33%) 18 (69,23%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.	
4.11	Pública 41 (91,11%) Privada 26 (86,67%) Mista 24 (92,31%)	Rel. Rel. Rel.	31 (68,89%) 23 (76,67%) 16 (61,54%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.12	Pública 42 (93,33%) Privada 29 (96,67%) Mista 26 (100%)	Rel. Rel. Rel.	12 (26,67%) 17 (56,67%) 11 (42,31%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.13	Pública 42 (95,45%) Privada 30 (100%) Mista 24 (92,31%)	Rel. Rel. Rel.	14 (31,82%) 15 (50%) 11 (42,31%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.14	Pública 43 (100%) Privada 30 (100%) Mista 25 (96,15%)	Rel. Rel. Rel.	24 (55,81%) 24 (80%) 19 (73,08%)	Pouco Exec. Muito Exec. Pouco Exec.	
4.15a	Pública 41 (93,18%) Privada 28 (93,33%) Mista 24 (88,89%)	Rel. Rel. Rel.	22 (50%) 20 (66,67%) 16 (59,26%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.15b	Pública 44 (100%) Privada 29 (96,67%) Mista 26 (96,30%)	Rel. Rel. Rel.	23 (52,27%) 19 (63,33%) 18 (66,67%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	
4.15c	Pública 41 (95,35%) Privada 29 (96,67%) Mista 26 (96,30%)	Rel. Rel. Rel.	23 (53,49%) 23 (76,67%) 17 (62,96%)	Pouco Exec. Pouco Exec. Pouco Exec.	

CAMPO I			CAMPO II	
ITEM/TIPO	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.	NÍVEIS 2 e 3	CLASS.
4.15d	Pública 41(95,35%)	Rel.	15(34,88%)	Pouco Exec.
	Privada 26(86,67%)	Rel.	09(30%)	Pouco Exec.
	Mista 25(92,59%)	Rel.	11(40,74%)	Pouco Exec.
4.16a	Pública 43(97,73%)	Rel.	17(38,64%)	Pouco Exec.
	Privada 29(96,67%)	Rel.	14(46,67%)	Pouco Exec.
	Mista 26(96,30%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
4.16b	Pública 43(97,73%)	Rel.	26(60,47%)	Pouco Exec.
	Privada 29(96,67%)	Rel.	16(53,33%)	Pouco Exec.
	Mista 26(96,30%)	Rel.	20(74,07%)	Pouco Exec.
4.16c	Pública 41(97,62%)	Rel.	22(52,38%)	Pouco Exec.
	Privada 29(96,67%)	Rel.	18(60%)	Pouco Exec.
	Mista 26(96,30%)	Rel.	19(70,37%)	Pouco Exec.
4.16d	Pública 42(97,67%)	Rel.	23(53,49%)	Pouco Exec.
	Privada 26(86,67%)	Rel.	17(56,67%)	Pouco Exec.
	Mista 24(88,89%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
4.17a	Pública 43(97,73%)	Rel.	18(41,86%)	Pouco Exec.
	Privada 29(96,67%)	Rel.	18(60%)	Pouco Exec.
	Mista 25(92,59%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
4.17b	Pública 40(90,91%)	Rel.	21(47,73%)	Pouco Exec.
	Privada 28(93,33%)	Rel.	15(50%)	Pouco Exec.
	Mista 27(100%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
4.18a	Pública 41(93,18%)	Rel.	15(34,09%)	Pouco Exec.
	Privada 28(93,33%)	Rel.	10(34,48%)	Pouco Exec.
	Mista 24(88,89%)	Rel.	12(44,44%)	Pouco Exec.
4.18b	Pública 41(95,35%)	Rel.	18(41,86%)	Pouco Exec.
	Privada 27(90%)	Rel.	10(34,48%)	Pouco Exec.
	Mista 27(100%)	Rel.	12(44,44%)	Pouco Exec.
4.19	Pública 41(93,18%)	Rel.	15(34,09%)	Pouco Exec.
	Privada 29(96,67%)	Rel.	15(50%)	Pouco Exec.
	Mista 26(96,30%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
4.20a	Pública 43(97,73%)	Rel.	12(27,27%)	Pouco Exec.
	Privada 27(90%)	Rel.	17(56,67%)	Pouco Exec.
	Mista 24(92,31%)	Rel.	16(61,54%)	Pouco Exec.
4.20b	Pública 42(95,45%)	Rel.	12(27,27%)	Pouco Exec.
	Privada 30(100%)	Rel.	18(60%)	Pouco Exec.
	Mista 25(96,15%)	Rel.	18(69,23%)	Pouco Exec.
4.20c	Pública 43(97,73%)	Rel.	14(31,82%)	Pouco Exec.
	Privada 28(100%)	Rel.	16(59,26%)	Pouco Exec.
	Mista 25(96,15%)	Rel.	16(61,54%)	Pouco Exec.
4.21	Pública 41(93,18%)	Rel.	28(63,64%)	Pouco Exec.
	Privada 25(83,33%)	Rel.	18(60%)	Pouco Exec.
	Mista 25(96,15%)	Rel.	17(65,38%)	Pouco Exec.

#### 4.3 SUGESTÕES E COMENTÁRIOS DOS RESPONDENTES

Tendo em vista diversos fatores como a heterogeneidade das funções e organizações pesquisadas, a amplitude e a falta de um tratamento sistematizado na bibliografia consultada, solicita-se aos respondentes - na condição de colaboradores - que sugiram e incluam princípios considerados, por eles, relevantes, para integrar a proposta objeto deste estudo. Entre as sugestões apresentadas, aparecem:

- a) acreditar no potencial de realização das pessoas;
- b) compreender a natureza humana;
- c) conhecer as políticas e diretrizes da organização onde atua;
- d) possuir capacidade técnica no seu setor de trabalho;
- e) dominar conceitos e processos de liderança.

Esses princípios - embora não sujeitos à validação e tabulação - serão considerados para efetivação da proposta de desenvolvimento de chefia e liderança, feita ao final deste estudo.

Na parte introdutória do instrumento (Instruções para Preenchimento), abre-se espaço para comentários ou referências críticas ao instrumento. Entre os poucos depoimentos apresentados pelos respondentes - com o intuito de justificar as discrepâncias entre as respostas por eles assinaladas nos dois campos - aparecem:

- a) A execução na prática de muitos princípios depende do sistema em que a chefia está inserida, ou seja: de outros setores (como o de Recursos Humanos, por exemplo). Não depende somente da iniciativa pessoal do chefe.
- b) Certas atividades - como o treinamento e a avaliação de desempenho - estão, em algumas organizações, muito centralizadas na área de Recursos Humanos, não envolvendo a chefia numa ação integrada.
- c) Algumas atividades - embora consideradas, por muitos autores, como básicas e indispensáveis na Administração de Recursos Humanos - não são executadas em algumas organizações dos setores público, privado e misto. É o caso das avaliações formais de desempenho, desativadas há alguns anos - segundo diversos respondentes - em algumas organizações da administração pública e em várias sociedades de economia mista.
- d) A política de pessoal vigente nos serviços públicos carece de um reexame, uma vez que acaba por influenciar as medidas adotadas pelos chefes no exercício de suas funções.
- e) Certos princípios relacionados com domínio de atitudes, expressão de valores e processos conativos oferecem dificuldades para serem avaliados, com base em critérios de frequência, no Campo II, por não serem ou muito rotineiros, ou muito perceptíveis, ou, então, facilmente mensuráveis.

<sup>1</sup>SIEGEL, S. Estatística não paramétrica para as ciências do comportamento. Trad. de Alfredo Alves de Farias. S. Paulo, McGraw-Hill, 1979. p.199-203.

<sup>2</sup>FRANKENA, W.K. Ética. Trad. de Leônidas Hegemberg e Octany Silveira da Mota. Rio de Janeiro, Zahar, 1969. p.71-3, 97.

PARTE V

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

## PARTE V

### CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

#### 5.1 RETROSPECTIVA

A presente pesquisa foi desenvolvida junto a cento e dois (102) ocupantes de cargos de chefia em dezenove (19) organizações da administração pública e privada e em sociedades de economia mista da Grande Curitiba, que mantêm, na sua estrutura formal, departamento de Recursos Humanos. Essas organizações abrangem diversos setores da economia e da sociedade, como: comércio, cultura, educação, finanças, indústria, saúde, etc. Pretendeu-se, com esta pesquisa, investigar as tendências de opinião de ocupantes de cargos de chefia com relação à relevância teórica e à execução na prática de setenta (70) princípios aplicados à chefia, envolvendo: funções, atribuições, responsabilidades, atitudes, etc., requeridas para o desempenho da Administração de Recursos Humanos. No total, foram coletadas, mediante instrumento de coleta de dados, 20.363 respostas, assinaladas em duas escalas de opinião (Campo I e Campo II), com quatro (4) níveis ou graus na primeira (0, 1, 2 e 3) e cinco (5) na segunda (I, 0, 1, 2 e 3), mediante os quais os respondentes manifestaram a sua opinião. Todos esses dados foram tabulados, classificados em categorias nominais, comparados (nos casos

apropriados) mediante a aplicação de teste estatístico e analisados sob duas perspectivas:

- a) geral - abrangendo os três tipos de organização/administração reunidos (vide Anexo I);
- b) particular - abrangendo cada tipo de organização/administração (vide Anexo II).

Este trabalho de campo realizado junto às organizações possibilitou o atingimento do objetivo específico descrito na letra "c" do item 1.2.2 do SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA (Parte I), qual seja:

"Identificar - mediante a aplicação de instrumento de coleta de dados, junto a organizações que mantêm, na sua estrutura formal, departamento ou órgão de staff em Recursos Humanos - as tendências de opinião de ocupantes de cargos de chefia quanto à relevância teórica e à execução na prática dos princípios de Administração de Recursos Humanos".

Os outros dois objetivos específicos, descritos nas letras "a" e "b" do referido item, foram atingidos mediante a pesquisa bibliográfica ou a revisão da literatura pertinente ao tema (Parte II) e a elaboração do instrumento de coleta de dados. São eles:

- a) Enfocar a Administração de Recursos Humanos sob a perspectiva gerencial, propondo a caracterização do chefe como participante ativo do processo, ou seja: como educador e administrador dos recursos humanos sob sua responsabilidade.
- b) Estudar as funções, atribuições e responsabilidades dos chefes como Administradores de Recursos Humanos, bem como as atitudes, habilidades, valores e atributos que envolvem o seu desempenho, de acordo com

uma concepção (predominante) democrático-humanista de ARH.

O atingimento destes objetivos específicos oportunizou o atingimento do Objetivo Geral, formulado no item 1.2.1 da Parte I da tese:

"Formular e analisar um conjunto de princípios de Administração de Recursos Humanos, do ponto de vista teórico-prático, para utilização em atividades gerenciais e educacionais (ensino e pesquisa) em organizações e/ou sistemas de educação formal e não-formal".

## 5.2 CONCLUSÕES DO ESTUDO

A partir da interpretação dos dados coletados, pode-se estabelecer as seguintes conclusões sobre o estudo realizado:

1. Relevância teórica da maioria dos princípios. Conforme dados levantados, cerca de 97% dos princípios foram enquadrados na categoria RELEVANTE pelos representantes dos três tipos de organização/administração investigados. Considerando-se as bases teóricas que alicerçaram o instrumento, este dado implica na aceitação positiva, por parte dos chefes participantes, dos seguintes conceitos e estratégias fundamentais da concepção democrático-humanista de Administração de Recursos Humanos:

- criação de um clima organizacional propício às manifestações de criatividade, de autoiniciativa, de autodecisão, etc.;
- visão do funcionário não apenas como um ser que executa funções dentro de uma organização, ou que é "pago para trabalhar", mas como um ser que pensa, sente e age, enfim, como ser humano;

- rejeição de um estilo de liderança predominantemente autoritário e aceitação de um estilo mais aberto e participativo, orientado para a satisfação conjunta de necessidades materiais, de segurança, sociais e do ego;
- ênfase simultânea nas tarefas e nas pessoas;
- atitude de crença no valor, na potencialidade e na capacidade de crescimento e desenvolvimento do ser humano;
- busca de respeito à singularidade do ser humano (em termos de maturidade, potencial de realização, capacidade técnica, criatividade, características psicológicas, etc.);
- utilização das medidas disciplinares não como um instrumento de punição, mas como um instrumento educativo de correção e reabilitação do funcionário;
- utilização da Avaliação de Desempenho não simplesmente como um instrumento "julgador", mas, também, orientador do desenvolvimento pessoal.

Ao atribuírem, ao Campo I, um significativo grau de relevância nas respostas, os chefes referendaram os seguintes aspectos salientados no referencial teórico:

- integração de conceitos atinentes a várias teorias administrativas de recursos humanos (Clássica, Relações Humanas, Comportamentalista e Contingencial);
- aceitação da concepção do trabalhador como um "homem complexo" (reunião das concepções do homem econômico, social e auto-realizador) e carente de condições administrativas propícias à satisfação de necessidades motivacionais de natureza econômica, social e intrínseca;

- aceitação do papel do chefe como chefe-líder, isto é, que, mesmo dispondo de autoridade mediante a investidura em cargo previsto na estrutura orgânica, precisa motivar, manejar e influenciar o grupo, para mantê-lo coeso e integrado na consecução dos objetivos organizacionais;
- aceitação do papel do chefe como um administrador de recursos humanos, isto é, que deve executar muitas atribuições típicas da Administração de Recursos Humanos, como: seleção e recrutamento; plano de carreira; avaliação de desempenho, etc.; em integração e sincronia com o órgão de staff em Recursos Humanos;
- aceitação do papel do chefe como um educador, através da adoção de uma série de atitudes gerenciais capazes de criar um clima de confiança e de respeito na pessoa do líder e, sobretudo, de manter a coesão, a integração e um bom relacionamento interno dentro do grupo. Entre elas, aparecem: dar o bom exemplo; assumir responsabilidades por falhas pessoais; respeitar compromissos assumidos; ser pontual e assíduo no trabalho; assumir como seus os objetivos da instituição; manter o equilíbrio emocional diante de críticas, reclamações e conflitos; e agir com justiça e correção na aplicação de medidas disciplinares e nos processos avaliativos de desempenho. Na aceitação desse papel, está explícita a habilidade educativa que o chefe-líder deve possuir para: repreender, ordenar, comunicar, motivar, corrigir, ensinar, avaliar e desenvolver os seus subordinados.

Quanto à NÃO RELEVÂNCIA do princípio 4.6 e dos aspectos "b" e "c" do princípio 3.39 - em respeito à tendência de opinião manifestada pelos respondentes, na condição de validadores do instrumento, apesar de constituírem contradições aparentes em relação a outros itens julgados relevantes - não serão considerados para efeito de inclusão na proposta/objeto do presente estudo.

Os resultados do Campo I permitem responder, da seguinte forma, às questões formuladas no item 1.3 da Parte I - SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA, desta tese:

Os princípios da Administração de Recursos Humanos são (num percentual de 97% do total) classificados como RELEVANTES, tanto no conjunto das organizações como em cada organização isoladamente. Do ponto de vista estatístico, também não há alguma diferença significativa entre os resultados apresentados pelos três grupos, o que significa que as organizações se equivalem na relevância teórica atribuída à quase totalidade dos princípios.

2. Baixo nível de aplicação da maioria dos princípios.  
A inclusão da maioria dos aspectos na categoria POUCO EXECUTADO (61,39%); o não atingimento de um percentual significativo de classificações, na faixa MUITO EXECUTADO, igual ou superior a 80% do total, em cada um dos grupos de amostragem (Públicas=30,69%; Privadas=52,47% e Mistas=40,59%); e a predominância das diferenças estatisticamente significativas entre os grupos na categoria POUCO EXECUTADO permite avaliar os princípios como POUCO EXECUTADOS, no seu sentido global. Tais fatos conduzem à interpretação de que os chefes - apesar de julgarem

RELEVANTES, do ponto de vista teórico, os princípios descritos no instrumento de coleta de dados - não os executam com a mesma ênfase na atividade profissional. Diversas razões podem ser invocadas para justificar este baixo índice de respostas. Entre elas, podem ser citadas:

- a) Razões de ordem instrumental, oriundas do próprio contexto do instrumento, como, por exemplo: a dificuldade experimentada por alguns respondentes em avaliar, no Campo II, com base em critérios de frequência, certos princípios relacionados com domínio de atitudes, expressão de valores e processos conativos, não habituais, não "transparentes" e de difícil mensuração.
- b) Razões de ordem administrativa e organizacional, como, por exemplo:
  - a inexistência de algumas atividades em algumas organizações;
  - a natureza das organizações formais (que favorece a maior execução de alguns aspectos em detrimento de outros];
  - as características peculiares aos diferentes cargos;
  - a inabilidade ou a incompetência do chefe para liderar e administrar pessoas;
  - o tipo de órgão de staff em Recursos Humanos, o estilo de administração por ele adotado e o tipo de integração entre linha e staff de Recursos Humanos;

- os programas de treinamento e desenvolvimento gerencial, adotados pela organização.

Apesar de todas essas condições restritivas a um maior percentual de respostas no Campo II (e, conseqüentemente, a uma maior aplicação dos princípios, de acordo com os critérios fixados), alguns princípios julgados RELEVANTES são MUITO EXECUTADOS nas organizações em geral e em cada uma em particular. São, em sua maioria, ítems relacionados com a adoção de atitudes gerenciais educativas na liderança de equipes e no controle disciplinar e com o desempenho de habilidades psicossociais de comunicação, de relações humanas, de motivação, etc., conforme análises anteriores e quadros demonstrativos anexos. As grandes deficiências localizam-se no desempenho de atividades administrativas de recursos humanos, sobretudo nas que exigem uma maior integração entre linha e staff (treinamento, planejamento de carreira, descrição e análise de cargos, recrutamento e seleção, avaliação de desempenho), embora esta não seja a única causa explicativa para a ocorrência do fenômeno, conforme descrição das condições restritivas. Outras atividades administrativas não suficientemente enfatizadas na prática são: a coordenação de reuniões; a delegação; o rodízio e o enriquecimento de tarefas; a formação de substitutos, etc., as quais não dependem, propriamente, da integração com outros setores, ou da anuência da Diretoria para serem realizadas.

Não obstante todos esses aspectos ressaltados, a análise dos resultados possibilita concluir que todos os princípios aceitos como, teoricamente, RELEVANTES (já que os NÃO RELEVANTES estão excluídos da proposta) são, em maior ou menor grau, EXECUTADOS nas organizações pesquisadas, isto é, todos eles,

indistintamente, recebem respostas nos níveis 2 e 3, com índices sempre superiores a 28%. Isto significa que, se eles não são ou nunca foram executados em algumas organizações, o são, todavia, em outras organizações, devido, entre outros fatores, às características particulares dos seus sistemas formais e ao desempenho dos seus dirigentes em qualquer nível hierárquico; e que, no geral, os enunciados não constituem proposições abstratas, de caráter extremamente subjetivo e irrealista, possuidoras de valor, apenas, no plano teórico. São princípios aplicáveis à realidade organizacional brasileira e, mais especificamente, à realidade paranaense, na qual foram validados. Sendo assim, admitem a possibilidade, seja de serem adotados, seja de terem o seu nível de execução ampliado em todas as organizações de trabalho, desde que estas se estruturarem, formalmente, para esse fim.

Os resultados do Campo II permitem responder, da seguinte forma, às questões formuladas no item 1.3 da Parte I - SUPORTE BÁSICO DA PESQUISA, desta tese:

Os princípios da Administração de Recursos Humanos são classificados como POUCO EXECUTADOS nos três tipos de organização reunidos. Em nenhum dos três grupos, atingiu-se, também, um percentual de classificações, na faixa MUITO EXECUTADO, igual ou superior a 80% do total. Do ponto de vista estatístico, as diferenças significativas apresentadas pelos grupos em seus resultados ocorreram em um número reduzido de aspectos (9, num total de 101), oito dos quais na categoria classificatória POUCO EXECUTADO. Destarte, pode-se concluir que, tanto do ponto de vista das classificações adotadas como das relações estatisticamente significativas, as organizações se equivalem no que concerne ao baixo nível de aplicação da maioria dos princípios.

O alto grau de relevância teórica dos princípios - comparado ao seu baixo grau de aplicação na prática - indica, outrossim, a existência de uma fenda entre teoria e prática, ou entre pensamento e execução, ou entre o que se valoriza e o que se faz, a qual poderá ser atenuada mediante a adoção de medidas administrativas que possibilitem a ampliação do nível de execução dos princípios.

### 5.3 RECOMENDAÇÕES

A relevância teórica dos princípios e a sua aplicação - ainda que relativa e restrita - em atividades gerenciais, nas organizações pesquisadas, permite propor a sua utilização como referencial orientador do comportamento gerencial, nas organizações em geral. Afinal, todas as organizações são constituídas de pessoas, as quais constituem os recursos humanos que necessitam de liderança e administração eficaz, para que possam atingir os objetivos organizacionais. Assim, mesmo que a sua organização não execute todas as funções da Administração de Recursos Humanos, ou não disponha de um órgão de staff ou departamento na área, o conhecimento desses princípios poderá ser, parcialmente, útil ao chefe para resolver muitos problemas humanos e administrativos em seu setor de atividades. Com referência, entretanto, à aplicação integral dos princípios contidos no instrumento, pressupõe a necessidade de uma estrutura organizacional adequada, isto é, que absorva todas as funções e atribuições nele descritas; e, para esse fim, torna-se indispensável a adoção de uma série de medidas administrativas e educacionais, como as que se seguem:

- introdução, na estrutura formal da organização, do que AQUINO denomina de "funções básicas de pessoal" (FBP) e CHIAVENATO de "subsistemas de ARH", isto é, atividades mínimas e indispensáveis à Administração de Recursos Humanos, para que ela seja bem sucedida e alcance seus objetivos.<sup>1</sup> Tais funções foram abordadas no Capítulo 4, da 2ª Parte;

- adoção (predominante) da concepção democrático-humanista de liderança e administração de pessoas;

- integração, entrosamento e cooperação entre sistema gerencial (chefias) e Órgão de staff em Recursos Humanos;

- treinamento e desenvolvimento das chefias nos métodos e procedimentos relacionados com a Administração de Recursos Humanos (como avaliar o desempenho, como treinar, como delegar, etc.) e em conceitos e técnicas de organização, motivação e liderança.

Para fins de utilização em atividades educacionais, os fundamentos, os resultados e as conclusões do presente estudo podem ser recomendados, como material de apoio, nas seguintes áreas:

a) Educação Não-formal:

- projetos e programas de treinamento, aperfeiçoamento e desenvolvimento de Chefias e Lideranças.

b) Educação Formal:

- disciplinas relacionadas com Administração e Gerência e Administração de Recursos Humanos de cursos de graduação e pós-graduação nessa área;

- pesquisas, monografias e teses versando sobre temas ligados à Chefia e Liderança, à Administração de Recursos Humanos e ao Comportamento Organizacional, que prossigam, reformulem, ampliem, revejam e critiquem os conteúdos abordados e o ponto

de vista e enfoques adotados neste estudo.

Dentre os aspectos levantados pelo pesquisador, e que poderão suscitar estudos posteriores, a partir dos resultados desta pesquisa, aparecem:

- a) a realização de observações mais assistematizadas junto às organizações, para um aprofundamento da análise dos resultados e das conclusões apresentadas, sobretudo, no Campo II;
- b) a elaboração de escalas de opinião mais adequadas e precisas para se avaliar a execução de procedimentos e ações (Campo II);
- c) a realização de estudos de campo, visando demonstrar as correlações entre liderança democrática, moral elevado e produtividade; e
- d) a utilização de outras abordagens ou métodos de pesquisa para se descrever e analisar o comportamento gerencial, na liderança e administração de pessoas.

Destarte, não se pode considerar o presente trabalho como um produto acabado e definitivo, mas - em decorrência das suas deficiências e limitações e do número e nível das questões suscitadas - como um ponto de partida para futuras pesquisas e indagações acerca do comportamento gerencial e organizacional. No presente momento, o seu valor consiste, principalmente, em - baseando-se em informações da comunidade - contribuir com um corpo de conceitos e princípios para uma maior humanização e democratização da chefia e liderança administrativa e, conseqüentemente, para uma maior humanização e democratização das relações humanas nas organizações de trabalho.

## NOTA DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S.Paulo, Atlas, 1980. p.79. CHIAVENATO, I. Recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1985. p.88-9.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 AQUINO, C.P. Administração de recursos humanos; uma introdução. S.Paulo, Atlas, 1980. 272p.
- 2 ARGYRIS, C. Personalidade e organização; o conflito entre o sistema e o indivíduo. Rio de Janeiro, Renes, s.d. 302p.
- 3 BALCÃO, I.F. & CORDEIRO, L.L. (org.). O comportamento humano na empresa. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas, 1975. 464p.
- 4 BANDEIRA, N.Z. Desenvolvimento de recursos humanos - uma análise crítica e uma proposição. Tecnologia educacional. 8(26):5-19, jan.fev. 1979.
- 5 BÁRCIA, M.F. Educação permanente no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1982. 88p.
- 6 BARNARD, C.I. As funções do executivo. Trad. de Flávio Moraes de Toledo Piza. S.Paulo, Atlas, 1971. 322p.
- 7 BEAL, G.M. et alii. Conducción y acción dinámica del grupo. Versión de Guillermo Maxwell. Buenos Aires, Kapelusz, 1964. 332p.
- 8 BENN, A.E. Dicionário de administração. Trad. de Neil R. da Silva. Belo Horizonte, Itatiaia, 1964. 244p.
- 9 BENNIS, W.G. Desenvolvimento organizacional; sua natureza, origens e perspectivas. Trad. Meyer Stilman. S.Paulo, Blücher, 1972. 101p.
- 10 BERGAMINI, C.W. Desenvolvimento de recursos humanos; uma estratégia de desenvolvimento organizacional. S. Paulo, Atlas, 1980. 144p.
- 11 \_\_\_\_\_. Motivação. S.Paulo, Atlas, 1986. 128p.
- 12 \_\_\_\_\_. Psicologia aplicada à administração de empresas; psicologia do comportamento humano na empresa. 2.ed. S.Paulo, Atlas, 1976. 232p.

- 13 BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. O novo grid gerencial. Trad. de Lélío de Barros. 2.ed. S.Paulo, Pioneira, 1984. 316p.
- 14 BLAU, P.M. & SCOTT, W.R. Organizações formais. Trad. de Maria Ângela e Lobo de Freitas Levy. S.Paulo, Atlas, 1970. 296p.
- 15 BRANDÃO, C.R. O que é educação. 8.ed. S.Paulo, Brasiliense, 1983. 120p.
- 16 BRASIL. Leis, decretos, etc. Reforma administrativa: Decreto-lei nº 200, de 25 de fev.1967. 18.ed. S.Paulo, Atlas, 1982. 256p.
- 17 BRUYNE, P. et alii. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais; os polos da prática metodológica. Trad. de Ruth Joffly. Rio de Janeiro, F.Alves, 1977. 252p.
- 18 CALAZANS, M.J.C. & VLASMAN, P.M. IES e comunidade. Fórum Educacional. 1(1):77-92, jan.mar. 1977.
- 19 CAMACHO, J.S. Psicologia organizacional; uma abordagem sistêmica. S.Paulo, EPU, 1984. 138p.
- 20 CAMPOS, W.F. Chefia; sua técnica & seus problemas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1970. 368 p.
- 21 CARVALHO, I.M. Introdução à psicologia das relações humanas. 6.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1973. 146p.
- 22 \_\_\_\_\_ . O processo didático. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1972. 389p.
- 23 CHIAVENATO, I. Introdução à teoria geral da administração. 3.ed. S.Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983. 620p.
- 24 \_\_\_\_\_ . Recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1985. 384p.
- 25 CORADI, C.D. O comportamento humano em administração de empresas. S.Paulo, Pioneira, 1985. 308p.
- 26 COURTOIS, G. A arte de ser chefe. Trad. de M.Campos. 4.ed. Lisboa, Sampedro, 1960. 208p.
- 27 DIAS, J.N.T. A reforma administrativa de 1967. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1969. 248p.
- 28 DICHTER, E. O gerente nu. Trad. de Luiz Roberto S.Malta. S.Paulo, Summus, s.d. 176 p.
- 29 ETZIONI, A. Organizações modernas. Trad. de Miriam L. Moreira Leite. 4.ed. S.Paulo, Pioneira, 1974. 190p.

- 30 FARIA, A.N. Chefia e liderança. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1982. 216p.
- 31 FARIA, J.H. O autoritarismo nas organizações. Curitiba, Criar Edições/FAE, 1985. 196p.
- 32 FARIA, N.M. Introdução à administração; perspectiva organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos; Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1979. 144p.
- 33 FAYOL, H. Administração industrial e geral. Trad. de Irene de Bojano e Mário de Souza. 9.ed. S.Paulo, Atlas, 1978. p.7-10.
- 34 FERREIRA, A.B.H. Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa. 11.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, s.d. n.p.
- 35 FONTES, L.B. Manual do treinamento na empresa moderna. 4.ed. S.Paulo, Atlas, 1980. 192p.
- 36 FRANKENA, W.K. Ética. Trad. de Leônidas Hegemberg e Octany Silveira da Mota. Rio de Janeiro, Zahar, 1969. 143p.
- 37 FROMM, E. O medo à liberdade. Trad. de Octávio Alves Velho, 14.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. 240p.
- 38 FURTER, P. Educação permanente e desenvolvimento cultural. Trad. de Teresa de Araujo Penna. Petrópolis, Vozes, 1974. 221p.
- 39 \_\_\_\_\_. Educação e reflexão. 6.ed. Petrópolis, Vozes, 1966. 91p.
- 40 \_\_\_\_\_. Educação e vida; uma contribuição à definição da educação permanente. 2.ed. Petrópolis, Vozes, 1968. 191p.
- 41 \_\_\_\_\_. Existe a formação extra-escolar? Os problemas dos diagnósticos e dos inventários. Fórum Educacional. 1(1):5-52, jan. mar. 1977.
- 42 HAIRE, M. Psicologia aplicada à administração. Trad. de José Neves de Souza Pacheco. 2.ed. S.Paulo, Pioneira, 1974. 182p.
- 43 HERSEY, P. & BLANCHARD, K.H. Psicologia para administradores de empresas; a utilização de recursos humanos. Trad. de Dante Moreira Leite. 2.ed. S.Paulo, EPU, 1977. 260p.
- 44 HESKETH, J.L. Comportamento organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1981. 132p.

- 45 HODGKINSON, C. Proposições para uma filosofia da administração. Trad. de Auriphebo Berrance Simoes. S.Paulo, Atlas, 1983. 204p.
- 46 HUNT, E.K. & SHERMAN, H.J. História do pensamento econômico. Trad. de Jaime Larry Benchimol. 3.ed. Petrópolis, Vozes, 1982. 220p.
- 47 JENNINGS, E.E. A liderança nas organizações e na história. Trad. de M.A. Corção. S.Paulo, Brasiliense, 1970. 208p.
- 48 \_\_\_\_\_. O executivo autocrata, burocrata, democrata. Trad. de Oswaldo Chiqueto. S.Paulo, Pioneira, 1972. 216p.
- 49 KATZ, D. & KAHN, R.L. Psicologia social das organizações. Trad. de Auriphebo Simoes. 2.ed. S.Paulo, Atlas, 1976. 552p.
- 50 KILPATRICK, W.H. Educação para uma civilização em mudança. Trad. de Noemy S. Rudolfer. 4.ed. S.Paulo, Melhoramentos, 1965. 96p.
- 51 KOONTZ, H. & O'DONNEL, C. Princípios de administração; uma análise das funções administrativas. Trad. de Carlos José Maferassi et alii. S.Paulo, Pioneira, 1962. 2v.
- 52 KRAUSE, W.M. Chefia; conceitos e técnicas. S.Paulo, Atlas, 1981. 128p.
- 53 KWASNICKA, E.L. Introdução à administração. 3.ed. S. Paulo, Atlas, 1981. 238p.
- 54 LAPASSADE, G. Grupos, organizações e instituições. Trad. de Henrique Augusto de Araújo Mesquita. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1983. 320p.
- 55 LEWIN, K. Problemas de dinâmica de grupo. Trad. de Miriam Moreira Leite. 2.ed. S.Paulo, Cultrix, 1973. 242p.
- 56 LIKERT, R. & J.G. Administração de conflitos; novas abordagens. Trad. de Joaquim O. Pires da Silva. S. Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1979. 398p.
- 57 LIKERT, R. A organização humana. Trad. de Márcio Cotrim. S.Paulo, Atlas, 1975. 266p.
- 58 LOBOS, J.A. Administração de recursos humanos. S.Paulo, Atlas, 1979. 407p.
- 59 LODI, J.B. Desenvolvimento de executivos; a experiência brasileira. S.Paulo, Pioneira, 1968. 232p.

- 60 LODI, J.B. História da administração. 7.ed. S.Paulo, Pioneira, 1981. 220p.
- 61 LUCENA, M.D.S. Avaliação de desempenho; métodos e acompanhamento. S.Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1977. 177p.
- 62 MAQUIAVEL, N. O príncipe. Trad. de Carlos E. de Soveral. Lisboa, Guimaraes, 1984. 128p.
- 63 MARCH, J. & SIMON, H. Teoria das organizações. Trad. de Hugo Wahrlich. 5.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1981. 353p.
- 64 MATOS, F.G. Administração para crescimento empresarial; recursos humanos para uma expansão auto-sustentada. 2.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1977. 424p.
- 65 \_\_\_\_\_. Gerência participativa; como obter a cooperação espontânea da equipe e desburocratizar a empresa. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979. 200p.
- 66 MATOS, R.A. Desenvolvimento de recursos humanos e mudança organizacional. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos/Associação Nacional de Fundações, 1985. 122p.
- 67 MATTOS, A.M. Organização uma visão global; introdução, ciência e arte. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. 549p.
- 68 MCGREGOR, D. Motivação e liderança. Trad. de Alzira Machado Kawall. S.Paulo, Brasiliense, 1973. 240p.
- 69 MEIRELLES, H.L. Direito administrativo brasileiro. 7.ed. S.Paulo, Revista dos Tribunais, 1979. 788p.
- 70 MOREIRA NETO, D.F. Curso de direito administrativo. 3.ed. Rio de Janeiro, Forense, 1976. 554p.
- 71 MOSHER, F.C. Ciência de la administración. Trad. de José A. Escalante y Francisco Anson. Rialp, Madrid, 1961. 577p.
- 72 MOSQUERA, J.J.M. Educação; novas perspectivas. Porto Alegre, Sulina, 1975.
- 73 MOTTA, F.C. Teoria das organizações; evolução e crítica. S.Paulo, Pioneira, 1986. 116p.
- 74 MURREL, H. Motivação no trabalho. Trad. de Eduardo d'Almeida. Rio de Janeiro, Zahar, 1977. 160p.
- 75 NASCIMENTO, K. Liderança situacional: um velho e lamentável exequívoco. Desenvolvimento de executivos. Rio de Janeiro, INCISA, (037):1-32, jan. 1979.

- 76 \_\_\_\_\_ . Desenvolvimento de executivos. Rio de Janeiro, INCISA, (030):1-32, jun. 1978.
- 77 \_\_\_\_\_ . Rio de Janeiro, INCISA, (025): 1-44, jan. 1978.
- 78 \_\_\_\_\_ . No século da volta à escola: desenvolvimento individual, profissional e organizacional. Rio de Janeiro, INCISA, (001):5-28, 1975.
- 79 NASH, P. Autoridade e liberdade na educação. Trad. de Jorge Moreira Nunes. Rio de Janeiro, Bloch, 1968. 365p.
- 80 NOGUEIRA, E.P.P. Motivação para o trabalho sob a perspectiva gerencial. Santa Maria, Imprensa Universitária/UFSM, 1978. 104p.
- 81 PENTEADO, J.R.W. Técnica de chefia e liderança. 7.ed. S.Paulo, Pioneira, 1986. 188p.
- 82 PRADEL, H. A educação pelo exemplo. Trad. de Daniel Innocentini. S.Paulo, Paulinas, 1963. 15lp.
- 83 RAMOS, C.L.C. Supervisor educacional de recursos humanos; competências básicas para sua formação e desempenho. Curitiba, 1980. 290p. Tese, Mestrado, Universidade Federal do Paraná.
- 84 REDDEN, J.D. & RYAN, F.A. Filosofia da educação. Trad. de Nair Fortes Abu-Merhy. 2.ed. Rio de Janeiro, Agir, 1961. 534p.
- 85 REDDIN, W.J. Eficácia gerencial. Trad. de Francisco Pisa. S.Paulo, Atlas, 1981. 362p.
- 86 REZENDE, E.J. É preciso mudar o discurso em recursos humanos. S.Paulo, Summus, 1986. 128p.
- 87 SANTOS, T.M. Noções de filosofia da educação. S.Paulo, Nacional, 1962. 253p.
- 88 SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. S.Paulo, Cortez Ed. e Autores Associados, 1980. 224p.
- 89 SCHMIDT, M.J. Educar para a responsabilidade. 3.ed. Rio de Janeiro, Agir, s.d. 298p.
- 90 SCHMITZ, E.F. O pragmatismo de Dewey na educação; esboço de uma filosofia da educação. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1980. 298p.
- 91 SENAC - SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Liderança e motivação de equipe. Curitiba, Unigraf/SENAC, 1983. 48p.

- 92 SIEGEL, S. Estatística não-paramétrica para as ciências do comportamento. Trad. de Alfredo Alves de Farias. S.Paulo, McGraw-Hill, 1979. 350p.
- 93 SILVA, B. Confronto entre a administração pública e a administração particular. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1954. 41p.
- 94 SOROKIN, P.A. Sociedade, cultura e personalidade; sua estrutura e sua dinâmica. Trad. de Joao Baptista Coelho Aguiar e Leonel Vallandro. Globo, Porto Alegre, 1968. v.1. 570p.
- 95 SOUZA, R.M. Desenvolvimento de liderança na empresa. S.Paulo, Duas Cidades, 1973. 262p.
- 96 TAYLOR, F.W. Princípios de administração científica. Trad. de Arlindo Vieira Ramos. 7.ed. S.Paulo, Atlas, 1976. 134p.
- 97 TEAD, O. A arte da administração. Trad. de Celina R. Collet Solberg. 2.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1975. 212p.
- 98 TOLEDO, F. Administração de pessoal; desenvolvimento de recursos humanos. 6.ed. S.Paulo, Atlas, 1981. 240p.
- 99 \_\_\_\_\_. O que são recursos humanos. S.Paulo, Brasiliense, 1982. 96p.
- 100 \_\_\_\_\_. Recursos humanos no Brasil; mudanças, crises e perspectivas. S.Paulo, Atlas, 1981. 96p.
- 101 TOLEDO, F. & MILIONI, B. Dicionário de recursos humanos. 3.ed. S.Paulo, Atlas, 1986. 128p.
- 102 TOURINHO, N. Chefia, liderança e relações humanas. 2.ed. S.Paulo, Ibrasa, 1982. 112p.
- 103 TRAGTEMBERG, M. Burocracia e ideologia. 2.ed. S.Paulo, Ática, 1977. 228p.
- 104 URIS, A. Liderança. Trad. de Maria Thereza Quintella. 5.ed. S.Paulo, Ibrasa, 1972. 227p.
- 105 WAHRLICH, B.M.S. Uma análise das teorias de organização. 4.ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1977. 180p.
- 106 WEIL, P. Relações humanas na família e no trabalho. 37.ed. Petrópolis, Vozes, 1983. 248p.
- 107 WERLE, F.O.C. Teorias organizacionais; módulos de ensino. Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul/ Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1979. 204p.

## INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### INSTRUÇÕES PARA PREENCHIMENTO

O presente formulário compõe-se de duas partes.

Na parte I (Identificação), você deverá responder aos itens correspondentes à sua situação atual.

A parte II (Formulário) compreende o conjunto dos princípios a serem analisados, os quais compõem quatro blocos:

BLOCO I - PLANEJAMENTO DE PESSOAL

BLOCO II - ORGANIZAÇÃO DE PESSOAL

BLOCO III - DIREÇÃO DE PESSOAL

BLOCO IV - CONTROLE DE PESSOAL

Cada um destes blocos é dividido em dois segmentos representados em duas colunas no instrumento:

CAMPO I - IMPORTÂNCIA TEÓRICA

CAMPO II - EXECUÇÃO NA PRÁTICA

Cada um destes campos é, por sua vez, constituído por uma série de níveis, os quais deverão ser assinalados por você, de acordo com as seguintes instruções:

#### CAMPO I - IMPORTÂNCIA TEÓRICA

Consiste no valor teórico, ou no grau de importância que o princípio enunciado tem para você. Neste campo, você assinalará um círculo em torno do nível que representa, exatamente, a sua maneira de pensar, sem necessariamente estabelecer qualquer relação com a sua execução no trabalho.

Para uma melhor orientação neste campo, você deverá pautar-se pelo seguinte esquema:

- Nível 0 (Nulo) = Deverá ser assinalado quando você julgar o princípio irrelevante, do ponto de vista teórico.
- Nível 1 (Baixo) = Deverá ser assinalado se você considerar o princípio pouco relevante do ponto de vista teórico.
- Nível 2 (Regular ou Médio) = Deverá ser assinalado se você considerar o princípio relevante, do ponto de vista teórico.
- Nível 3 (Alto) = Deverá ser assinalado se você considerar o princípio muito relevante do ponto de vista teórico.

#### CAMPO II - EXECUÇÃO NA PRÁTICA

Refere-se ao grau com que você tem aplicado cada princípio na organização em que trabalha. Neste campo, você deverá, também, traçar um círculo em torno do nível que, na sua opinião, melhor representa tal realidade. Observe que você deverá examinar, isoladamente, cada princípio, sem estabelecer comparações com os demais, mas tomando como base, unicamente, a frequência de aplicações corretas do princípio em particular. Assim, poderá ocorrer que uma atribuição que é executada poucas vezes (como avaliações formais de desempenho, por exemplo) receba um nível mais alto do que uma outra que é executada com maior frequência (por exemplo: reuniões), porque, nas poucas vezes em que você avaliou, formalmente, o desempenho de seus

funcionários, observou **com maior rigor** o princípio do que nas muitas vezes em que dirigiu reuniões. Também poderá ocorrer que um determinado comportamento jamais tenha sido executado em seu trabalho (por exemplo: repreensões em particular de um funcionário), porque nunca houve situações que o exigissem (no caso: problemas de indisciplina). Nestas circunstâncias, você deverá assinalar o nível I (Inexistente).

Para uma melhor orientação neste CAMPO, você poderá pausar-se pelo seguinte esquema:

- Nível I (Inexistente) = Deverá ser assinalado quando você **nunca** aplicou o princípio porque não existe tal atividade ou função na sua organização, ou nunca houve situações que exigissem a sua aplicação.
- Nível 0 (Nulo) = Deverá ser assinalado quando você **nunca** aplicou o princípio, mesmo existindo tal atividade ou função na sua organização, ou ocorrendo situações que exigissem a sua efetiva aplicação.
- Nível 1 (Baixo) = Deverá ser assinalado quando você aplicou **muito pouco** o princípio.
- Nível 2 (Regular ou Médio) = Deverá ser assinalado quando você aplicou **frequentemente** o princípio.
- Nível 3 (Alto) = Deverá ser assinalado quando você aplicou **sempre** o princípio.

Apresentaremos, a seguir, alguns exemplos que o orientarão no preenchimento do formulário:

PRINCÍPIO	CAMPO I IMPORTÂNCIA TEÓRICA	CAMPO II EXECUÇÃO NA PRÁTICA
1. Realizar periodicamente avaliações formais de desempenho do seu pessoal	0 1 2 (3)	I 0 1 2 (3)
2. Estimular, nas reuniões, a participação de todos	0 1 2 (3)	I 0 1 (2) 3
3. Repreender em particular o funcionário	0 1 (2) 3	(I) 0 1 2 3

Como a sua função, nesta pesquisa, é a de um colaborador, e não a de uma pessoa cujo desempenho está sendo avaliado (tarefa, aliás, impossível porque o instrumento aborda aspectos parciais das funções do chefe, ou sejam: somente os relacionados com problemas de pessoal e de liderança), você poderá incluir princípios que julgar mais relevantes, dos pontos de vista teórico e prático, e que façam parte das atribuições do chefe, dentro da área acima citada. Poderá, também, fazer comentários a respeito do instrumento. Para estas finalidades, poderá utilizar o espaço destinado a SUGESTÕES E COMENTÁRIOS, no final de cada bloco.

PARTE I  
IDENTIFICAÇÃO

1.1 DENOMINAÇÃO DA CHEFIA:

1.2 TEMPO DE EXPERIÊNCIA DE CHEFIA:

Na Organização: \_\_\_\_\_

Em Outras Organizações: \_\_\_\_\_

1.3 GRAU DE INSTRUÇÃO:

Secundário ( )

Superior ( ) Qual: \_\_\_\_\_

Pós-graduação ( ) Qual: \_\_\_\_\_

1.4 TIPO DE ORGANIZAÇÃO:

Privada ( )

Pública ( )

Mista ( )

Fundação ( )

PARTE II  
FORMULÁRIO  
BLOCO I

FUNÇÃO: PLANEJAMENTO DE PESSOAL

DEFINIÇÃO: estabelecimento de objetivos e/ou de metas, previsão de meios; levantamento de necessidade e elaboração de planos na área de pessoal.

DESCRIÇÃO DE NÍVEIS

CAMPO I	CAMPO II
0 - princípio irrelevante	I - inexistente
1 - princípio pouco relevante	0 - nunca
2 - princípio relevante	1 - muito pouco
3 - princípio muito relevante	2 - freqüentemente
	3 - sempre

PRINCÍPIO	CAMPO I IMPORTÂNCIA TEÓRICA	CAMPO II EXECUÇÃO NA PRÁTICA
1.1 Diagnosticar as necessidades de treinamento do seu setor	0 1 2 3	I 0 1 2 3
1.2 Estabelecer metas de desempenho em termos de quantidade, qualidade e prazo de execução em conjunto com a equipe	0 1 2 3	I 0 1 2 3
1.3 Participar da elaboração de planos de carreira para o seu pessoal	0 1 2 3	I 0 1 2 3
1.4 Aperfeiçoar métodos de trabalho quando se revelarem obsoletos ou inadequados	0 1 2 3	I 0 1 2 3

SUGESTÕES E COMENTÁRIOS

## BLOCO II

## FUNÇÃO: ORGANIZAÇÃO DE PESSOAL

DEFINIÇÃO: determinação das atribuições de cada funcionário; definição de graus de autoridade e de responsabilidade; especificação, agrupamento e correlação das tarefas e atribuições.

## DESCRIÇÃO DE NÍVEIS

## CAMPO I

- 0 - princípio irrelevante  
 1 - princípio pouco relevante  
 2 - princípio relevante  
 3 - princípio muito relevante

## CAMPO II

- I - inexistente  
 0 - nunca  
 1 - muito pouco  
 2 - freqüentemente  
 3 - sempre

PRINCÍPIO	CAMPO I IMPORTÂNCIA TEÓRICA	CAMPO II EXECUÇÃO NA PRÁTICA
2.1 Distribuir as tarefas e atribuições de modo que não haja funcionários ociosos ou sobrecarregados	0 1 2 3	I 0 1 2 3
2.2 Fixar, previamente, os graus de autoridade e responsabilidade correspondentes a cada função	0 1 2 3	I 0 1 2 3
2.3 Participar das atividades de descrição e análise dos cargos da sua seção	0 1 2 3	I 0 1 2 3

## SUGESTÕES E COMENTÁRIOS

## BLOCO III

FUNÇÃO: DIREÇÃO DE PESSOAL

DEFINIÇÃO: arte de trabalhar com as pessoas sobre as quais se tem autoridade, comunicando, motivando-as, desenvolvendo-as, ensinando-as.

## DESCRIÇÃO DE NÍVEIS

## CAMPO I

- 0 - princípio irrelevante  
 1 - princípio pouco relevante  
 2 - princípio relevante  
 3 - princípio muito relevante

## CAMPO II

- I - inexistente  
 0 - nunca  
 1 - muito pouco  
 2 - freqüentemente  
 3 - sempre

PRINCÍPIO	CAMPO I IMPORTÂNCIA TEÓRICA	CAMPO II EXECUÇÃO NA PRÁTICA
3.1 Dar o exemplo pessoal em tudo o que ordena e faz	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.2 Tratar os funcionários com atenção e cortesia	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.3 Assumir a responsabilidade pelos próprios erros	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.4 Respeitar os compromissos assumidos com os funcionários e com a organização	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.5 Ser pontual e assíduo no trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.6 Compartilhar com sua equipe êxitos e sucessos, diante de superiores	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.7 Assumir a responsabilidade por falhas e insucessos de sua equipe, diante de superiores	0 1 2 3	I 0 1 2 3

3.8	Dosar tanto a centralização como a descentralização na delegação de atribuições	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.9	Colocar os interesses organizacionais acima de interesses individuais	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.10	Habilitar os funcionários para o trabalho em equipe	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.11	Incentivar relações de amizade entre todos os membros de sua equipe	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.12	Demonstrar calma e tranqüilidade diante de críticas e reclamações	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.13	Ouvir com atenção e interesse os seus funcionários	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.14	Utilizar as reais habilidades e capacidades de seu pessoal	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.15	Facilitar o acesso dos subordinados a melhores posições em outras seções	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.16	Assegurar liberdade de expressão, para recebimento de informações, sugestões e críticas	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.17	Dar conhecimento prévio aos funcionários de todas as informações que digam respeito aos seus interesses e ao trabalho	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.18	Estimular a apresentação de idéias e sugestões para melhoria do trabalho (criatividade)	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.19	Aproveitar as idéias e sugestões viáveis dos seus funcionários para melhoria do trabalho	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.20	Revelar, publicamente, no aproveitamento de qualquer idéias, o nome de seu autor	0	1	2	3	I	0	1	2	3

3.21 Recompensar o desempenho meritório e o esforço dos seus melhores funcionários com incentivos financeiros e promoções	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.22 Aproveitar os seus melhores funcionários para os melhores cargos vagos em seu setor, antes de contratar elementos estranhos	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.23 Elogiar todo o trabalho bem realizado	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.24 Permitir que o funcionário utilize seus próprios métodos de trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.25 Permitir que o funcionário tome decisões no seu trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.26 Incentivar a participação do funcionário em eventos educacionais (cursos, congressos, conferências, etc.) relacionados com o seu trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.27 Zelar por boas condições físicas e de segurança no trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.28 Colaborar nas atividades de recrutamento e seleção de pessoal:		
a) requisitando os funcionários necessários;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
b) fornecendo informações sobre o conteúdo, os requisitos e as responsabilidades dos cargos;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
c) realizando as entrevistas finais com os candidatos aprovados;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
d) emitindo pareceres sobre o aproveitamento destes candidatos	0 1 2 3	I 0 1 2 3

<p>3.29 Receber e integrar o funcionário novo na organização:</p> <p>a) apresentando-o aos demais membros do grupo;</p> <p>b) mostrando-lhe as instalações físicas usuais;</p> <p>c) informando-o sobre a estrutura e funcionamento da organização;</p> <p>d) notificando-o de suas obrigações regulamentares e funcionais;</p> <p>e) mostrando-lhe as relações entre o seu cargo e os demais existentes na seção;</p> <p>f) esclarecendo-o sobre suas possibilidades de progresso e ascensão funcional</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>3.30 Treinar e ensinar funcionários em serviço:</p> <p>a) descrevendo as tarefas e enfatizando a sua relevância para a organização;</p> <p>b) transmitindo, calma e pacientemente, todas as explicações;</p> <p>c) repetindo os ensinamentos, quando estes não foram bem assimilados;</p> <p>d) corrigindo os erros, no momento oportuno;</p> <p>e) ensinando por partes, quando a operação for complexa;</p> <p>f) animando, estimulando;</p> <p>g) avaliando a aprendizagem</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>3.31 Promover rodízios entre os funcionários, nos diversos cargos e funções existentes no setor</p>	<p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p>
<p>3.32 Ampliar ou enriquecer a função exercida pelo funcionário quando se revelar repetitiva, monótona e sem mais atrativos</p>	<p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p>

3.33	Preparar funcionários para substituí-lo durante suas ausências e afastamentos	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.34	Demonstrar clareza, objetividade e polimento na transmissão de ordens	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.35	Evitar o uso de ordens simultâneas, negativas e contraditórias	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.36	Dirigir-se diretamente à própria pessoa, ao transmitir uma ordem	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.37	Notificar, com antecedência, o horário e a pauta das reuniões	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.38	Realizar, periodicamente, reuniões para:									
	a) estudar assuntos administrativos e técnicos;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	b) analisar interesses comuns;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	c) modificar planos e orientações existentes;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	d) prevenir e resolver situações problemáticas;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	e) aproveitar o conhecimento e a experiência dos membros;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	f) tomar decisões em conjunto	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.39	Evitar, na coordenação de reuniões, tendências impulsivas a:									
	a) interromper o pensamento de outra pessoa, quando estiver falando;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	b) impor aos membros suas opiniões e pontos de vista pessoais;	0	1	2	3	I	0	1	2	3
	c) desejar ser o centro de todas as atenções	0	1	2	3	I	0	1	2	3
3.40	Estimular, nas reuniões, a participação dos mais retraídos, sem contudo pressioná-los	0	1	2	3	I	0	1	2	3

3.41 Expressar-se de maneira clara, correta, objetiva e elegante em todas as suas comunicações orais e escritas	0 1 2 3	I 0 1 2 3
3.42 Buscar o auto aperfeiçoamento profissional constante nos sentidos pessoal, social e profissional	0 1 2 3	I 0 1 2 3

## SUGESTÕES E COMENTÁRIOS

## BLOCO IV

FUNÇÃO: CONTROLE DE PESSOAL

DEFINIÇÃO: medição e avaliação dos desempenhos; controle do procedimento individual e coletivo; controle disciplinar.

## DESCRIÇÃO DE NÍVEIS

CAMPO I		CAMPO II	
0 - princípio irrelevante		I - inexistente	
1 - princípio pouco relevante		0 - nunca	
2 - princípio relevante		1 - muito pouco	
3 - princípio muito relevante		2 - frequentemente	
		3 - sempre	

PRINCÍPIO	CAMPO I IMPORTÂNCIA TEÓRICA				CAMPO II EXECUÇÃO NA PRÁTICA				
	0	1	2	3	I	0	1	2	3
4.1 Cobrar as tarefas nos prazos previamente determinados	0	1	2	3	I	0	1	2	3
4.2 Controlar, nas reuniões, as discussões paralelas e divagações entre os membros do grupo	0	1	2	3	I	0	1	2	3
4.3 Evitar o excesso de supervisão no acompanhamento do trabalho	0	1	2	3	I	0	1	2	3
4.4 Procurar agir com imparcialidade, serenidade e justiça, na aplicação de medidas corretivas	0	1	2	3	I	0	1	2	3
4.5 Certificar-se dos fatos antes de repreender alguém, ouvindo as partes envolvidas e possibilitando-lhes o direito de defesa	0	1	2	3	I	0	1	2	3

4.6 Repreender ou advertir o funcionário em faltas e falhas leves e primárias	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.7 Repreender o funcionário em particular	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.8 Demitir somente em casos de extrema gravidade, ou de grande reincidência de falhas	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.9 Conduzir as entrevistas de repressão de forma conciliadora, de modo a não deixar ou provocar ressentimentos	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.10 Buscar, em conjunto com os faltosos, soluções viáveis para corrigir os erros e as falhas	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.11 Informar as pessoas, de modo informal, sobre o seu desempenho no trabalho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.12 Realizar, periodicamente, avaliações formais de desempenho do seu pessoal	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.13 Participar da elaboração dos instrumentos de avaliação de desempenho	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.14 Avaliar o desempenho com base no mérito, na eficiência e no valor do funcionário	0 1 2 3	I 0 1 2 3
4.15 Avaliar o desempenho dos seus funcionários, visando os seguintes objetivos:		
a) identificar os elementos qualificados para promoções e aumentos salariais;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
b) diagnosticar as necessidades de treinamento e o potencial de desenvolvimento do funcionário;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
c) corrigir as deficiências e os pontos neg. do funcionário;	0 1 2 3	I 0 1 2 3
d) planejar com o funcionário seu futuro na organização	0 1 2 3	I 0 1 2 3

<p>4.16 Utilizar, nas avaliações de desempenho, os seguintes procedimentos:</p> <p>a) comparar as metas fixadas com os resultados obtidos;</p> <p>b) considerar não apenas o quanto foi feito mas, também, como foi feito;</p> <p>c) considerar as condições em que o trabalho foi efetuado;</p> <p>d) considerar diferenças individuais, evitando classificar todos na média (tend. central)</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>4.17 Utilizar técnicas e métodos de avaliação adequados:</p> <p>a) à natureza do cargo ou da função;</p> <p>b) aos objetivos pretendidos pela organização</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>4.18 Colaborar no aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação:</p> <p>a) após sucessivas avaliações;</p> <p>b) quando apresentarem falhas ou inadequações</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>4.19 Proporcionar a oportunidade de fazer uma auto-avaliação aos funcionários de alto potencial intelectual e notável equilíbrio emocional</p>	<p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p>
<p>4.20 Realizar entrevistas individualizadas, durante o processo de avaliação, para:</p> <p>a) comunicar os resultados da avaliação e os critérios utilizados para julgamento;</p> <p>b) identificar, discutir e analisar com o funcionário seus pontos fortes e fracos, comparados com os padrões de desempenho esperados;</p> <p>c) discutir sobre as providências e os planos para melhor desenvolver e utilizar as aptidões do funcionário</p>	<p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p> <p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p> <p>I 0 1 2 3</p>
<p>4.21 Evitar, durante as entrevistas, fazer comparações entre desempenhos de funcionários</p>	<p>0 1 2 3</p>	<p>I 0 1 2 3</p>